

**CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE JUEGO DE UNA COMUNIDAD
HÍBRIDA, DESDE LOS ENTORNOS DIGITALES Y ANÁLOGOS**

ZAIRO PINEDA ROA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN – CUERPO PODER Y SUBJETIVIDAD
BOGOTA D.C.,**

2014

**CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE JUEGO DE UNA COMUNIDAD
HÍBRIDA, DESDE LOS ENTORNOS DIGITALES Y ANÁLOGOS**

ZAIRO PINEDA ROA

**Tesis presentada para optar por el título de
Magister en Desarrollo Educativo y Social**

DIRECTORA

NINA ALEJANDRA CABRA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN – CUERPO PODER Y SUBJETIVIDAD
BOGOTA D.C.,**

2014

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido parte del esfuerzo, dedicación por parte de su autor y asimismo gracias a la participación, acompañamiento directo o indirecto de otros, así agradezco de manera muy especial,

A la vida y a su(s) creador(es) que me ha permitido estar y compartir las jugadas, los juegos y allí los objetos desde mi infancia hasta los días actuales.

A los niños, niñas y jóvenes estudiantes del Colegio Distrital Compartir Recuerdo de Bogotá, quienes como sujetos desde sus jugadas, clics, conexiones, risas, y objetos me permitieron pensarlos, pensar sus interacciones haciendo posible describir sus estados de juego, de emoción, vida y cultura en el mundo. En particular aquellos estudiantes que participaron de grados octavo y noveno de la jornada mañana.

A la profesora Nina Alejandra Cabra quien como directora me compartió sus saberes, hizo posible pensar una investigación a ritmo de emoción y objetos de juego, cuerpo, inicialmente desde el videojuego, luego desde su conjunción con el juego análogo.

Al profesor Fernando Escobar por sus interesantes ideas acerca de la pedagogía de la alteridad.

A la Universidad Pedagógica Nacional, al Cinde quienes facilitaron mi estadía y proceso por la maestría en Desarrollo Educativo y Social.

Asimismo a los profesores y profesoras que de múltiples maneras apoyaron este proceso, tanto a aquellos del Colegio Compartir Recuerdo como de la Universidad Pedagógica y del Cinde.

A quienes con sus palabras, comentarios u otros contribuyeron en la cualificación de la presente investigación como por ejemplo mis compañeros y compañeras de la cohorte UPN 28 entre otros.

Resumen

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación para optar por el título de Magister en Desarrollo Educativo y Social.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Caracterización de la experiencia de juego de una comunidad híbrida, desde los entornos digitales y análogos.
Autor(es)	Pineda Roa, Zairo.
Director	Nina Alejandra Cabra
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional – Cinde, 2014. 146 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, UPN – Centro Internacional de desarrollo Humano, Cinde.
Palabras Claves	Entornos de juego digitales y análogos, comunidad híbrida, objetos, cuerpo, experiencia de juego.

2. Descripción
Tesis de grado de maestría donde el autor intenta describir la experiencia de juego de una comunidad híbrida al participar de manera conjunta en los entornos digitales y análogos de juego desde los objetos según los juegos por ellos jugados. Estos estudiantes jugadores constituyen la comunidad híbrida en cuanto circulan desde sus jugadas por los elementos propios a los entornos de juego haciendo que su subjetividad resulte afectada. Se destacan elementos de la experiencia como los objetos de juego, el cuerpo, las prácticas, las habilidades así como los elementos de hardware y software que facilitan y dialogan con los entornos del colegio.

3. Fuentes
García C, Néstor. (2009). Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México: Primera Edición en formato de bolsillo por Random House Mondadori, S.A.

Duvignaud, Jean. (1997). *El juego del juego*. México: Breviarios Fondo de Cultura Económica, Bogotá, Colombia.

Hine, Christine. (2004). *Etnografía Virtual*. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Barcelona, Editorial UOC.

Huizinga, Johan. (1998). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.

James, N & Busher, H. (2013). Researching hibryd learning communities in the digital age through educational ethnography. *Revista Ethnography and Education*. Editorial 8:2, 194-209,

Larrosa, Jorge. (2009). *Experiencia, alteridad y educación*. Rosario – Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Theodosiadis, Francisco. (1996). *Alteridad, ¿La (des)construcción del otro?, Yo como objeto del sujeto que veo como objeto*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Flórez, C & Lara, M. (s.f). *¿Semántica del objeto o el objeto semantizado?* Recuperado en julio de 2013 de http://www.6tesis.com.ar/articulos/Semantica_del_objeto.htm

Esnaola, Graciela. (2006). *Claves culturales en la construcción del conocimiento. ¿Qué enseñan los videojuegos?* Buenos Aires: Alfagrama.

4. Contenidos

En los contenidos esta la experiencia y desde aquí se trazan rutas hacia lo híbrido de las comunidades, la alteridad, lo análogo y digital con relación a los entornos de juego. El juego como categoría eje que articula el estudio y desde allí la relación con los objetos, los modos y las temáticas; la categoría cuerpo como característica eje de la experiencia que transita entre la imagen y su facticidad. Desde el marco de referencia entra a escena reflexiones donde el videojuego se constituye en la categoría que articula el capítulo en cuanto es desde aquí que se

origina y luego amplía o conjuga el estudio hacia los entornos análogos. En los análisis el lector se encontrará con las diferentes categorías surgidas en la investigación las cuales van desde los objetos, las habilidades, los modos de juego y temáticas así como los diferentes aspectos que desde lo digital se conjugan con lo análogo como por ejemplo las redes sociales online, los portales web, los juegos experimentados, los recursos de acceso a la experiencia así como los mismos jugadores entre otros.

5. Metodología

Este estudio inicia teniendo como objeto de reflexión los juegos online de múltiple jugador, luego debido a la observación con más detalle de las prácticas de juego de los estudiantes se amplía hacia el videojuego en general y, las prácticas de juego en el colegio haciendo que se configure la comunidad híbrida. Los estudiantes que hacen parte del estudio son los estudiantes de grados octavos y novenos de la jornada mañana del Colegio Compartir Recuerdo. Así se va delimitando la muestra tanto de los estudiantes - jugadores como los juegos mismos.

Se inicia con una entrevista estructurada para ver quienes practican videojuegos, a partir de allí se delimitan quienes practican también juegos en el colegio para así desarrollar los grupos de discusión, las entrevistas semiestructuradas y el diario de campo. A partir de recolectar la información se hace su transcripción a formato documento de texto para hacer un proceso de categorización por familias soportado en atlas ti. Con esta información se arman diagramas de análisis buscando determinar el fenómeno, las causas, consecuencias, estrategias que orientan las familias de categorías, para lo cual se hizo uso de PowerPoint. A partir de esta información se trabajó en la construcción del capítulo de análisis. El estudio es de carácter cualitativo etnográfico.

6. Conclusiones

La experiencia está atravesada por múltiples aspectos que inician por los entornos de juego, los cuales le dan el carácter híbrido. Elementos como las habilidades de juego, los propósitos, sentidos y temas propios a cada juego, sus modos así como aspectos propios al cuerpo, lo moral, el género, sus prácticas, aprendizajes, los jugadores estudiantes, la pantalla, los periféricos y dispositivos electrónicos, el patio del colegio, la casa, la web, que entre otros hacen parte de la experiencia de

juego de la comunidad híbrida.

Lo híbrido se constituye en una categoría central que adjetivar la comunidad de jugadores estudiantes ya que son ellos quienes debido a su interacción, tránsito por los entornos análogo y digital transforman su subjetividad, subjetivan los objetos y experimentan los múltiples elementos que configuran la experiencia de juego. Así una comunidad híbrida encarna desde su emoción, cuerpo, ser y pensamiento los saberes y prácticas configuradas según sus propios pasos a través de lo análogo y digital. Lo híbrido adjetiva a la comunidad en tanto la experiencia es posible de ser descrita desde quienes de manera particular han sido parte, han participado de las jugadas en los entornos de juego.

Por su parte los objetos se convierten desde el juego en un componente que articula significados, subjetividades según sean unos u otros los participantes de la comunidad híbrida; de igual manera los estudiantes – jugadores en su interacción con los objetos, propician y dan forma a los entornos configurando lo híbrido desde las posibilidades de subjetivar con sus significados particulares y personales los objetos.

Dado que los objetos resultan en el uso de toda una comunidad, contribuyen a formar una cultura donde las prácticas de juego dan lugar a construir sentidos de entretenimiento, identidad a partir de los objetos manipulados. Estos se tornan complejos en la medida en que no se ciñen a lo material, sino que al ser conjugados con su simulación, desde nuevos objetos, amplían, complementan y problematizan la subjetividad de sus jugadores estudiantes y recrean su experiencia. Los objetos de juego se configuran en ejes que articulan la experiencia en tanto desde ellos la subjetividad de los jugadores estudiantes se despliega, interactúa con la de los otros, se hacen o crean explícitas relaciones con los entornos que los configuran, le dan vitalidad.

Los objetos no solo están o hacen parte de los entornos de juego, los construyen, les dan forma de acuerdo con los sujetos que los han instalado allí, que los juegan. A su vez los objetos guardan una relación permanente con la comunidad, por una parte al permitir en ellos la interacción y, debido a que es posible desde ellos hablar de las características de la comunidad híbrida constituyéndose como reflejo de su subjetividad.

Las posibilidades subjetivas de construcción a partir del objeto se amplifican en tanto los entornos así lo permiten, de acuerdo con sus características su manipulación los vuelven permeables, ya que circulan entre lo fáctico y su simulación, entre lo permitido con un arma y lo totalmente posible desde su simulación. Se fantasea con el objeto desde su representación, simulación, concreción, vivencia y constante interacción.

Desde los objetos, las prácticas de juego simuladas ponen de manifiesto situaciones morales donde el comportamiento al pasar la barrera de lo permitido transita hacia donde la muerte, los disparos son parte del entretenimiento y así del sentido del juego. La simulación plantea o amplía desde el juego otras posibilidades donde la libertad se pinta con los colores de objetos propios a las temáticas del juego. Las situaciones morales en los entornos offline ofrecen un panorama de reflexión respecto al conflicto producto del comportamiento de los jugadores.

Lo híbrido desde la experiencia de juego ha implicado la posibilidad de transgresión por parte de grupos que desde el género reclaman espacio y visibilidad a partir de las prácticas de juego.

Elaborado por:	Zairo Pineda Roa
Revisado por:	Nina Alejandra Cabra

Fecha de elaboración del Resumen:	22	02	2014
--	----	----	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
1 ASPECTOS PRELIMINARES	13
1.1 Título.....	13
1.2 Planteamiento del problema.....	13
1.3 Objetivos	18
1.3.1 General	18
1.3.2 Específicos	18
1.4 Justificación	18
2 MARCO DE REFERENCIA	21
2.1 Algunas tendencias que orientan el estudio del videojuego	21
2.1.1 Aprendizaje, habilidades y videojuegos	21
2.1.2 Los entornos de los videojugadores.....	27
2.1.3 Videojuegos y procesos sociopolíticos	33
2.1.4 El videojuego como objeto, acercamientos desde la experiencia moral.....	35
2.1.5 Quiénes juegan o con quiénes se juega videojuegos.....	40
2.1.6 Los objetos y el videojuego	42
2.1.7 Videojuegos y salud.....	43
2.2 Marco teórico.....	46
2.2.1 El paradigma crítico comunicativo, aspectos epistemológicos.....	47
2.2.2 Acerca de lo híbrido.....	49
2.2.2.1 Experiencia de juego y alteridad	58
2.2.2.2 Algunos elementos o dimensiones de la experiencia	62
2.2.3 El juego y la comunidad híbrida	67

2.2.4 Los entornos de juego	76
2.2.4.1 Las temáticas de juego	80
2.2.4.2 Los modos del juego.....	81
2.2.5 Los objetos y el juego	83
2.2.6 El cuerpo en la experiencia de juego de la comunidad híbrida.....	88
3 DISEÑO METODOLÓGICO	92
3.1 Algunas ideas para orientar la búsqueda etnográfica.....	94
3.2 Rol del etnógrafo	98
3.3 ¿Cómo se obtuvieron los datos?	99
3.3.1 Entrevista estructurada	100
3.3.2 Observación y entrevista semiestructurada cara a cara	102
3.4 ¿Qué se hizo con los datos?	103
3.5 ¿Quiénes son la comunidad objeto del estudio etnográfico?.....	104
4 ANÁLISIS E INTERPRETACIONES, RESULTADOS	105
4.1 Los objetos de juego.....	105
4.2 Los entornos de juego online – offline.....	107
4.3 Los sentidos y propósitos de juego de la comunidad híbrida	110
4.4 Las prácticas de juego	112
4.5 Los estudiantes – jugadores	114
4.6 Las habilidades y la experiencia de juego	115
4.7 Los juegos experimentados.....	118
4.8 Las reglas de juego desde la comunidad híbrida y el comportamiento moral	120
4.9 Los roles de juego.....	123
4.10 Similitudes y diferencias en la experiencia de juego.....	125
4.11 Ventajas y desventajas en la experiencia híbrida según los entornos de juego y recursos.....	126

4.12 Preferencias de juego con respecto a los entornos	127
4.13 Los procesos de juego	129
4.14 Redes sociales, portales online y comunidad híbrida	130
4.15 Los dispositivos de hardware, lugares de conexión y experiencia de juego.....	132
5 CONCLUSIONES	134
6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
Anexos	144

INTRODUCCIÓN

A partir de la comprensión de nuevas y cercanas trayectorias que una comunidad construye en su vivencia por los entornos de juego digitales – análogos, en el presente documento de tesis se estudian las múltiples posibilidades de ser y subjetivar que dichos entornos tienen en el pensamiento, la escuela u otras instituciones, y en la comunidad misma, desde los objetos de juego, los cuales crean espacios, tiempos y escenarios; habilidades donde la emoción, la inmersión, la interactividad y el compartir del juego, invitan a conocer a sus protagonistas, es decir, a los jóvenes estudiantes – jugadores.

De tal manera, se busca involucrar a los lectores en la experiencia de juego de una comunidad híbrida, entendiendo que lo híbrido tiene su origen en la conjugación de los entornos de juego online – offline u análogos y digitales.

En consecuencia, las preguntas en que se adentra el lector están en esas descripciones que permiten desde los objetos de juego, caracterizar a la comunidad de juego, que al transitar por estos ambientes construyen su experiencia de juego como comunidad híbrida. Por otro lado, la pregunta por los entornos de juego, desde el reconocimiento de sus particularidades junto a las relaciones que tienen lugar con los objetos y los estudiantes – jugadores, da consistencia a procesos y prácticas que permiten una experiencia de juego con lo diferente o crean una experiencia nueva para sus jugadores participantes, así como para quienes intentan un acercamiento.

La manera como se dan las búsquedas a las preguntas se facilita desde la etnografía, la cual favorece análisis, reflexiones y miradas que amplían perspectivas particulares que puedan tener desde solo uno de los entornos de juego. Así, la etnografía permite ampliar las conceptualizaciones para abrir posibilidades de pensar y hacer evidente la experiencia de la comunidad híbrida de juego.

De esta forma, el capítulo uno trata sobre los aspectos preliminares de la tesis, las preguntas guía, los objetivos y justificación del estudio. En el capítulo dos, se encontrará el estado del arte y el

marco teórico; en el primero se intenta descubrir aquellos aspectos que hay con relación al videojuego en particular, las tendencias o problemas que los autores o investigadores han desarrollado; mientras que el segundo articulado alrededor de la experiencia de juego busca dar soporte conceptual a través de distintos referentes para pensar tanto la experiencia como los objetos de juego mismos; la comunidad y los entornos de juego desde lo híbrido. En el capítulo tres, se tratan los elementos metodológicos que han permitido un acercamiento a la experiencia de juego híbrida.

En el capítulo cuatro, los análisis e interpretaciones son el eje del mismo. Para conformarlo se toma como referente el diálogo entre el estado del arte y el marco teórico, y lo encontrado a través de los grupos de discusión, el diario de campo principalmente y las entrevistas semiestructuradas. El capítulo cinco se centra en mostrar las conclusiones del estudio como elementos que desde la experiencia de juego ha sido posible encontrar, experimentar o explorar a través de la comunidad híbrida de juego. Para finalizar con un capítulo seis en el cual es posible encontrar la bibliografía que ha apoyado la construcción conceptual del estudio.

1 ASPECTOS PRELIMINARES

1.1 Título

Caracterización de la experiencia de juego de una comunidad híbrida, desde los entornos digital y análogo.

1.2 Planteamiento del problema

Para iniciar y entender el presente estudio se hace importante aclarar que el tema de la comunidad híbrida es una apuesta y construcción reflexiva debido a las prácticas de juego que los estudiantes tienen tanto desde el videojuego en particular como en los entornos físicos del colegio. Comprender esta relación y aquellas que de aquí emergen al grupo de estudiantes – jugadores, constituye lo que se denominará comunidad híbrida. Ésta, constituye la posibilidad de problematizar y entender las prácticas de juego que tienen los estudiantes cuando se divierten, entretienen y gozan al desenvolverse en ambos escenarios. Siendo precisamente éste el punto problema para pensar lo híbrido como comunidad.

Así, al entrar en la lógica de las prácticas de juego cotidianas, estas generan retos y preguntas, al punto que por ejemplo, es posible jugar en entornos análogos (relacionados con los espacios del colegio), como, desde los ambientes facilitados por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Aún más, las situaciones y prácticas que emergen del intercambio o cruce entre lo digital y análogo, vuelven problemática su experiencia, de acuerdo con la interacción que allí se va generando, como desde las posibilidades de significación, construcción y creación subjetiva. Según quienes sean sus participantes, como las características de la combinación entre los entornos de juego, se generan trayectos que permiten otras maneras de estar en el mundo, de compartir y experimentarlo a partir de prácticas de juego particulares a cada grupo o comunidad.

Por su parte, las comunidades constituyen nuevos paradigmas para pensar la realidad, la cotidianidad, el conocimiento y el sujeto de acuerdo a sus relaciones con los objetos de juego, toda vez la manera subjetiva como se interactúa con los objetos hace que éstos transiten y se transformen en sujeto; lo que da paso a los interrogantes sobre la experiencia de juego.

Tomemos como ejemplo jugar fútbol. Hoy es una actividad que puede tener lugar desde un equipo de cómputo, donde el cuerpo es mediado por un teclado, un mouse y las posibilidades gráficas y de animación que facilitan, software y hardware. Al mismo tiempo este juego también puede ser practicado en los entornos del colegio, lo que complejiza dicha experiencia.

De tal manera jugar en la actualidad es posible tanto desde la realidad cotidiana: el patio de un colegio, pasillos, aulas y espacios donde se da una interacción cara a cara según se ha dado la tradición de juego; como a través de tecnologías de la información y la comunicación. La variedad de juegos posibles en ambos entornos y los cruces según sea el juego que se practique, configuran entonces las comunidades híbridas donde se hace importante reflexionar sobre lo que allí sucede, su experiencia.

En este sentido, la sociedad actual transita por múltiples caminos; entre éstos las tecnologías de la información y la comunicación que implican maneras de estar en el mundo, de relacionarse con los otros, de vivir a partir de su presencia y mediación; por otra parte, se encuentra una vida sin tales tecnologías, es decir la vida común y corriente, experimentada desde su ausencia. Ambas

situaciones permiten una experiencia del mundo, del trabajo, del estudio y claro, plantean interrogantes frente a sus potencialidades, sus diferencias, ventajas, cruces, relaciones entre otros.

Las relaciones desde estas alteridades, que para el presente documento serán tratadas como lo digital (visto desde el uso de las tecnologías de información y la comunicación) así como desde lo análogo u offline (relacionado con las vivencias, prácticas desde la vida común, el cara a cara), se constituyen en el espacio donde los interrogantes problematizan la experiencia. Ahora bien, las preguntas surgen desde un sitio común: el juego. ¿Quién no ha jugado? Quizás todo humano, y muchas especies han gozado del privilegio de jugar y, en cada época de diferentes formas, desde diferentes juegos se han estrechado lazos de afecto donde divertirse con el otro, patear un balón, una bola, descubrir un acertijo, entre otros, ha hecho parte del repertorio de acciones de juego experimentados por muchos. El problema inicia por la pregunta acerca de ¿Cómo es la experiencia de jugar en los entornos de juego análogos y digitales?

Al respecto, en la actualidad la escuela plantea múltiples interrogantes a estas posibilidades, más si se tiene en cuenta que allí jugar es un lugar común, una zona de encuentro y relación. La tendencia al juego en la escuela hoy se complejiza en el sentido en que los jugadores disponen de las dos maneras de acceso al juego, lo pueden experimentar desde las tecnologías de la información y la comunicación, así como desde el entorno escolar. Estas maneras de experimentar el juego hacen necesario que se investigue la situación del mismo en los estudiantes – jugadores, de acuerdo con los entornos, de tal manera que se pueda contribuir en reflexiones, posibilidades de acción y prácticas educativas que, desde el juego, permitan pensar su experiencia desde la escuela. Tales estudiantes – jugadores se constituyen en una comunidad que al participar de manera alternativa en los ambientes digitales – análogos, constituyen una comunidad híbrida. La experiencia de esta comunidad es objeto entonces de reflexión del presente estudio.

Así las cosas, este análisis inicia desde la experiencia de un profesor que ha jugado, principalmente en su infancia y juventud, tanto digital (juegos de carros, naves espaciales, Pagman, entre otros) como offline (fútbol, baloncesto, piquis, entre otros). Este profesor permite a los estudiantes en sus clases de informática pasar parte del tiempo, en los juegos que hay en el computador, aquellos que se encuentran vía internet, o incluso con los que los mismos

estudiantes portan en dispositivos como memorias USB; el docente observa con curiosidad como sus estudiantes juegan con otros (juegos multijugador online ya sea billar, halo entre otros), volviéndose este aspecto del videojuego, el epicentro e inicio de la reflexión y así del presente estudio; adicional, el profesor observa cómo los estudiantes – jugadores se divierten en las diferentes áreas del colegio, empezando por las aulas, el patio, los rincones y los espacios de tierra. Luego se observa que los estudiantes de grado octavo y noveno, disfrutan tanto del videojuego que entonces el estudio se concentra en ellos.

Estos aspectos de la experiencia personal y profesional – laboral son los que permiten elevar el sentido del juego para la ejecución de cada clase, tanto de informática como del resto de la estructura curricular y, en últimas, para el desarrollo de la escuela misma. Especialmente si se tiene en cuenta que en la comunidad en que se encuentra el colegio pensar el conocimiento, enseñar y aprender, se complejiza dado las múltiples dificultades que tienen los estudiantes – jugadores (ausencia de sus padres, agresividad del contexto, escases de recursos culturales de la comunidad, etc.), y como tal la misma institución para desarrollar procesos educativos.

Es así que se busca reflexionar acerca de la emoción experimentada en los quince o diez minutos de videojuego al inicio de la clase de informática y la motivación de los estudiantes por querer ser parte de la clase; de tal manera el sentido que tiene para los jóvenes, niños y niñas jugar en la clase y en escuela hacen que la pregunta inicie su delimitación. Así, los estudiantes – jugadores se entretienen no de manera aislada con los videojuegos, sino también en los diferentes espacios del colegio, donde la relación a través del juego es protagónica. Se trata de un juego donde la diversión implica una manera de ser, de estar en y vivir la escuela, un espacio quizás único y de gran valor pedagógico para los jóvenes, niños y niñas como seres humanos.

Ver cómo los estudiantes defienden su espacio de diez o quince minutos de juego en informática, así como observar el deleite producto del entretenimiento en las diferentes zonas del colegio, llama la atención acerca del significado del juego para los estudiantes en los entornos digitales (internet, computador) y análogos (Colegio Compartir Recuerdo, Jornada Mañana).

Unido a lo anterior, observar el conflicto desde el juego y detenerse en cómo defienden la tenencia de un balón e intereses que inspira, es darse de cuenta que jugar en el patio tiene tanta importancia como jugar desde el computador. Así, resulta inquietante la manera como un balón, por citar solo un ejemplo, genera tanto conflicto entre los estudiantes como las diferentes situaciones, esfuerzos e intereses que alrededor de los objetos y del mismo juego se tejen. Para los estudiantes – jugadores el objeto de juego, sea digital o análogo, tiene tanta trascendencia que luchar por él hace parte de la experiencia de juego. En ese sentido, la pregunta por el objeto es transversal a la investigación en cuanto desde éste, la experiencia de juego tiene lugar.

Todavía más, la problematización de la experiencia de juego se complejiza en cuanto aparece algo como una comunidad híbrida alrededor de la experiencia de juego desde los entornos digital – análogo. A estas alturas lo que caracteriza la experiencia de juego de la comunidad híbrida es el objeto del presente documento. Esto hace que una propuesta de investigación que interroge lo que en tales escenarios u entornos sucede como experiencia de juego, lleve a las siguientes preguntas.

Problema

¿Cómo caracterizar la experiencia de una comunidad híbrida a partir de los objetos mediadores de sus prácticas de juego, desde un estudio etnográfico?

Algunas preguntas que resultan del anterior cuestionamiento son:

¿Qué elementos conforman la experiencia al pertenecer a una comunidad híbrida por participar en juegos digitales y análogos, desde los objetos que median su práctica?

¿Cómo se dan las relaciones con el otro, lo otro y la construcción personal en la experiencia de juego de la comunidad digital y análoga vista desde los objetos que facilitan la experiencia en jóvenes del Colegio Distrital Compartir Recuerdo?

¿Qué relación-es hay entre los entornos digitales y análogos y los objetos de mediadores de la experiencia de juego de una comunidad que comparte sentidos y vivencias en estudiantes – jugadores del Colegio Compartir Recuerdo?

Los objetivos que se plantean son:

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Describir la experiencia de una comunidad híbrida (digital – análoga) desde los objetos que median sus prácticas de juego, a partir de un estudio etnográfico, con el fin de reflexionar sobre sus sentidos.

1.3.2 Específicos

1. Describir los elementos que conforman la experiencia de juego desde los objetos que median su práctica en una comunidad híbrida, al jugar en entornos digitales y análogos, siendo parte como estudiante – jugador del Colegio Compartir Recuerdo de la Localidad Ciudad Bolívar.
2. Identificar las relaciones que a través de los objetos mediadores de prácticas de juego, en entornos digitales y análogos se dan con el otro y lo otro en la experiencia de una comunidad híbrida.
3. Establecer las relaciones de interacción entre los entornos digital y análogo y los elementos de la experiencia de juego de los participantes de una comunidad híbrida.

1.4 Justificación

Debido al interés de los estudiantes por involucrarse en juegos ofrecidos por las tecnologías de la información y la comunicación, junto con los espacios que les brinda el colegio (independiente a los currículos de formación intencionados desde el juego), vitales para su crecimiento personal, social y cultural, se justifica investigar el tema. Tal interés incide en procesos de aprendizaje, socialización e identidad y en la manera como cada quien se construye y es construido por el otro, o lo otro, de manera recíproca.

Al mismo tiempo un estudio que se detenga en las repercusiones del juego puede aportar luces para pensar nuevas relaciones desde su experiencia, en comunidades que desde lo diferente

invitan a integrar más elementos para estar y ser en el mundo, en este caso desde lo híbrido. La experiencia de juego implica procesos de pensamiento, de socialización y convivencia, de manejo del conflicto así como de construcción de conocimiento.

Teniendo en cuenta esta realidad la educación actual se consolida por campos de pensamiento o por ciclos, que propenden por una formación integral donde lo “socio afectivo, lo cognitivo, físico creativo” (SED Bogotá, Reorganización Curricular, 2011, p. 20) abre puertas a la realización de experiencias donde el juego convierte a los estudiantes en jugadores de entornos digitales y análogos y son visibilizados como comunidad híbrida de juego, permeando otras posibilidades y sentidos como sujetos. Mencionadas experiencias, al ser poco exploradas, requieren de estudios que al tenerlas como objeto favorezcan su comprensión; jugar implica, por un lado, toda una experiencia de acción en la que los sujetos o jugadores ponen en escena cuerpo, cognición, movimientos, emociones, sentimientos y vivencias; y por otro, dar sentido acerca de la vida, el otro, la persona misma, lo otro, los contextos, la cultura.

El juego se presenta entonces como agente que desequilibra la cotidianidad, invita también a reflexionar sobre las nuevas maneras de ver y experimentar las relaciones profesor – estudiante, planteando nuevos retos, preguntas y posibilidades de ser frente a la cultura, la sociedad, el saber pedagógico, la tecnología y las maneras de entender las relaciones de producción.

Bajo esta perspectiva se ubica la escuela, que desde sus prácticas y experiencias día a día es problematizada por los estudiantes u otros actores educativos, quienes de diferentes formas ponen en cuestión los procesos o maneras de entender la cotidianidad, el ser y hacer justamente en el ambiente escolarizado.

Se trata entonces de dar relevancia a la combinación de los entornos del colegio con los digitales, los cuales desde el eje articulador juego, hacen susceptible pensar otras relaciones con el conocimiento y la convivencia en la escuela, que requiere ser pensada día a día desde sus propias dinámicas. De tal manera indagar la experiencia de juego análoga – digital implica un intento por descubrir relaciones que permitan renovar los sentidos como son pensados los actores escolares, en particular los jugadores estudiantes para construir y contar con otros elementos que enriquezcan la reflexión respecto del otro como jugador estudiante, con la intención de actualizar

los discursos, enriquecer o cualificar las prácticas y quizás las políticas educativas. En otras palabras, se trata de reflexionar sobre otros sentidos que permitan desde el juego pensar otro sujeto social, otro sujeto desde su experiencia.

Así, las tecnologías de la información conjugadas con el cara a cara ponen sobre la mesa nuevas realidades, ponen en cuestión lo conocido, donde la cultura se ubica como territorio de transformación y paradigma de conocimiento. De esta manera la experiencia de juego orienta la necesidad de repensar al otro, desde diferentes entornos y allí desde elementos como los modos de juego, los juegos jugados, los jugadores, los objetos de juego, entre otros, para hacer posible otras alteridades. Pensar al otro, lo otro, desde las interacciones que se construyen en el videojuego y su conjunción con los contextos offline escolares, puede potenciar el reconocimiento de la alteridad, en cuanto contribuye a poner de presente la existencia de otras realidades, procesos y elementos que operan como constituyentes de la diversidad, la escuela y la vida misma.

Ha sido gracias a la vinculación emocional, afectiva y cognitiva con el hecho de jugar que el presente estudio se centra en los estudiantes del Colegio Compartir Recuerdo, quienes lo experimentan a diario, ya sea porque juegan o ven jugar. Los estudiantes de este colegio se encuentran en unas condiciones sociales de poco acceso a la cultura, en muchos de los casos son jóvenes asistidos por tan solo la mamá, siendo en la mayoría de los casos, ella quien responde, por el cuidado, educación, alimentación y asistencia al colegio. Algunos estudiantes trabajan como una manera de mejorar las condiciones de la casa y la familia.

Estudiar desde la experiencia, desde lo etnográfico implicará entonces conocer particularidades, sentidos que lleven a entender su dinámica y en este rumbo reflexionar y proponer elementos pertinentes para estar con otros de acuerdo con sus experiencias.

Como se ha recalcado, pertenecer a una comunidad híbrida o que el colegio tenga entre sus integrantes jugadores con estas características, permitirá pensar otras posibilidades para estar y ser en la escuela. Para los estudiantes jugar en línea con otros o contra la máquina o en el colegio, es parte de su cotidianidad y experiencia como jóvenes. Pensar al otro desde el juego permite reconocer sujetos activos que se desenvuelven bajo los parámetros de sus realidades.

2 MARCO DE REFERENCIA

2.1 Algunas tendencias que orientan el estudio del videojuego

Investigar el juego en entornos online – offline implica reconocer qué se ha dicho del tema y en este sentido cómo se ha abordado desde diferentes autores, perspectivas epistemológicas y problemas de estudio, buscando encontrar tendencias de investigación, aportes y relaciones que permitan ampliar y construir nuevos referentes para pensar, en este caso la experiencia de juego de la comunidad híbrida. Esto facilitará situar, dar sentido y continuidad a otras búsquedas para ampliar el horizonte desde el cual se habla, piensa y actúa, la experiencia de juego. Cabe entonces aclarar que los estudios revisados o encontrados se orientan desde lo online principalmente.

Para dar inicio a esta reflexión se han tomado diferentes textos y se han agrupado por temas, con la intención de reflexionarlos desde la experiencia de juego.

2.1.1 Aprendizaje, habilidades y videojuegos

El tema del aprendizaje y las habilidades desde el videojuego es central en las búsquedas de los investigadores. Así, desde diferentes aristas se explora el videojuego, siendo central la reflexión a partir del jugador. Una pregunta es “¿Cuál es la necesidad de un libro sobre chicos que participan en juegos y cuál su pertinencia para los servicios de enseñanza superior desde la administración de la matrícula?”¹ (Bouman & Higgs, 2006). En este caso los autores buscan relaciones entre los procesos curriculares y de acceso a la universidad y, la experiencia como videojugadores de quienes aspiran a inscribirse en la educación superior. En otras palabras, para los autores es importante la relación entre la experiencia vista desde las habilidades y aprendizajes que poseen o desarrollan, frente a sus posibilidades académicas de formación universitaria, de cómo las instituciones se preparan desde sus procesos curriculares pensando en la generación de videojugadores, así se comenta:

Necesitamos individuos quienes se esfuercen y sepan cómo aprender, quienes se fijen metas y perseveren en ellas mientras se adaptan a los cambios del día a día; quienes pueden hacer múltiples tareas a la vez, quienes pueden usar la tecnología en su más alto grado y, quienes pueden

¹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “What is the need for a book on kids who play games and what is its relevance to higher education and enrollment services/management”.

resolver problemas y guiar al mundo por nuevos caminos del éxito. Para Howard Garner estas personas son personas habilidosas en el análisis de información simbólica. Para sus autores ellos son jugadores². (Bouman & Higgs, 2006, p. 21).

De esta manera la reflexión sobre las habilidades que los videojugadores construyen en su experiencia es uno de las principales tendencias en el estudio del videojuego. Se trata de pensar en las posibilidades curriculares que la academia planea y/o facilita para los estudiantes que ingresan a sus ambientes. Es el reconocimiento al saber que tienen los jugadores ya sea por su manejo tecnológico de aparatos, por su relación desde el videojuego con habilidades y aprendizajes haciendo pensar que se requiere de una academia que potencie su subjetividad, su capacidad de interacción, socialización y aprendizaje con base en la tecnología digital.

En cuanto a habilidades se comenta cómo la “socialización es fundamental para los jugadores” (Bouman & Higgs, 2006, p. 16). Es una socialización que inicia en el juego y, sobre éste, alcanzando niveles de conocimiento del otro, ya que no solo se juega, sino que al reconocer su perfil, al entrar a un chat, se dan acercamientos que permiten hablar, planear y jugar y, en esta relación, el otro jugador se hace más cercano, más familiar. De esta manera puede suceder que “cuando se juega online, los jugadores están absorbidos en un medio que elimina barreras físicas; ellos experimentan una interacción con gente de otras culturas y etnias”³ (Bouman & Higgs, 2006, p. 17). Desde el videojuego, socializar se constituye en parte de una experiencia desde un otro cercano o distante social, cultural o étnicamente. Además, la socialización no se restringe a un determinado tipo de juegos, sino que gracias a que su experiencia tiene lugar con otros, se constituye el videojuego en el pretexto para compartir, por ejemplo entre padres e hijos o con otros.

² Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “We need individuals who strive to and know how to learn; who set goals and stay on task while adapting to change along the way; who can multitask; who can use technology to its fullest degree; and who can problem solve and guide the world to new heights of success. To Howard Garner, these people are "skilled symbol analysts". To your authors, they are Gamers”.

³ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] when playing online, Gamers are engrossed in a medium that eliminates physical boundaries; they are experienced in interacting on a regular basis with people of other cultures and ethnicities”.

Una socialización que se matiza de acuerdo con el modo de conexión e interacción así como con las características subjetivas de los jugadores, de las comunidades a que pertenecen, haciendo que la socialización se constituya en parte de una experiencia con lo diferente. Asimismo, los lugares geográficos de conexión median estas maneras de socialización ya que resulta diferente jugar online desde el aula de informática del colegio, desde la casa, o desde una tienda de videojuegos en interconexión (cuando varios jugadores están geográficamente en un mismo espacio, como salón, videotienda, realizan una misma actividad de juego desde una consola compartida). En términos de habilidades desde el juego digital, éstas van desde lo social hasta el manejo del teclado, de los controles así como del reconocimiento y manejo del entorno, de las misiones o metas propuestas en cada juego, desde cada modo del mismo.

De acuerdo con James Paul Gee, citado en Bouman & Higgs (2006) “los buenos juegos enseñan a sus jugadores a pensar acerca de sistemas complejos” (p.17), ellos desarrollan un pensamiento sistemático, lo cual implica una capacidad de tratar con diferentes elementos a la vez, relacionándolos. Este tipo de pensamiento resulta interesante en términos de caracterizar la experiencia en su conjunción con la práctica de juego offline, es decir, con el juego en el colegio. De esta manera la experiencia desde el juego digital implica el pensamiento sistémico, una pregunta entonces tiene lugar, ésta es: ¿cómo se problematiza el desarrollo del pensamiento relacional desde la experiencia de juego híbrida? Tomando las ideas de Garner, Bouman & Higgs comentan acerca de la aparición de una nueva inteligencia relacionada con la inteligencia informática, y recuerdan que el autor ya no se pregunta sobre el porqué somos tan inteligentes, sino por “¿cómo somos inteligentes?”⁴ (Bouman & Higgs, 2006, p. 19). La pregunta entonces se orienta por los procesos, las maneras, las relaciones como se es inteligente; para este caso, desde el videojuego.

Ahora bien, la construcción de sistemas implica procesos y lo procedimental a su vez tiende a ser instrumentalizado en cuanto se le relaciona con procesos técnicos repetitivos. No obstante, desde el videojuego lo procedimental, y lo procesual “refiere a los procesos inherentes a la experiencia humana” (Bogost, 2007, p. 5). Así, los procesos a que hace referencia son del orden cultural,

⁴ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “¿How are we smart?”.

social, político, ambiental, económico u otros, donde el videojugador entra a desenvolverse en una determinada representación del mundo o aspecto de la vida humana. Por ejemplo, puede pensarse en un videojuego que trate el tema de la contaminación ambiental en relación con los procesos humanos, o un juego que genere conciencia acerca de los elementos generadores del cáncer. Pero esto también tiene lugar en los juegos que experimentan los estudiantes como la organización de una ciudad o el tipo de relaciones que genera jugar FIFA, CityVille, entre otros.

Así, los procesos que experimenta un jugador implican su mediación técnica a través de objetos que van desde consolas, PCs, ataris, tablets, móviles u otros; y a su vez, tales objetos le significan al jugador familiarizarse con su manejo, con códigos y con un lenguaje que le permite la interacción. En dicha mediación el jugador entra en una lógica procesual orientada por determinadas representaciones de prácticas culturales, éstas se corresponden a contextos geográficos específicos, los cuales a su vez entran en diálogo con los contextos y prácticas propios a los jugadores del videojuego. De esta forma, la interacción con el juego, con sus procesos, temáticas y propósitos, es una interacción con prácticas culturales, con maneras de ver y así, de representar desde el videojuego prácticas localizadas culturalmente.

Entonces están los procesos que el autor comenta desde el concepto *procedural rhetoric*, el cual se orienta hacia el interior de los procesos de alfabetización procesual con preguntas como “¿cuáles son las reglas del sistema?, ¿cuál es la importancia de las normas (sobre otras normas)?, ¿qué afirmaciones sobre el mundo hacen estas reglas?, ¿cómo responder a estas demandas?”⁵ (Bogost, 2007, p. 258). Estas preguntas estructuran las representaciones culturales que los videojuegos intentan simbolizar en sus jugadores, por lo que el juego resulta intencionado y aunque no siempre es explícito, es posible que desde los procesos retóricos su análisis requiera evidenciar el sentido que guarda sus reglas, y al mismo tiempo las relaciones subjetivas y de poder propios de la cultura que los representa.

⁵ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “¿What are the rules of the system?, ¿what is the significance of these rules (over other rules)?, ¿what claims about the world do these rules make?, ¿how do I respond to these claims?”.

Así, el conocimiento de los procesos en el videojuego y su experiencia en los jugadores, les implica aprendizajes, desarrollo de habilidades en cuanto a las relaciones que permiten la construcción de los procesos.

El concepto de alfabetización de procedimiento, *procedural literacy*, hace referencia a la interacción que el videojugador tiene con determinadas representaciones culturales que desde el juego tienen lugar. En palabras de Bogost, ello hace mención a “la capacidad de leer y escribir procesos, los cuales involucran procedimientos representacionales y estéticos para entender la interacción entre las prácticas culturales y los significados construidos por los individuos y procesos mediados técnicamente”⁶ (Bogost, 2007, p. 245). Se trata entonces de que al jugar el videojuego, por ejemplo CityVille, se juegue con una determinada manera de entender y pensar la ciudad, una manera parcial de acuerdo con los creadores del videojuego que ahora es experimentada por sus jugadores.

Una pregunta que orienta las búsquedas entre los procesos en el videojuego y lo educativo es “¿los videojuegos tienen una función educativa, qué enseñan y como lo hacen?”⁷, llegando a concluir que:

Los videojugadores desarrollan una alfabetización de procedimiento a través de la interacción con modelos abstractos de procesos específicos reales o imaginados presentes en los juegos que ellos llevan a cabo. Los videojuegos enseñan perspectivas sesgadas acerca de objetos o cosas del mundo. Y la forma como enseñan tales perspectivas es a través procedural rhetoric, los cuales los jugadores leen a través de un compromiso directo y crítico⁸. (Bogost, 2007, p. 260).

⁶ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The ability to read and write processes, to engage procedural representation and aesthetics, to understand the interplay between the culturally-embedded practice practice of human meaning-making and technically-mediated processes” (Bogost, 2007, p. 245).

⁷ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “¿Are videogames educational, what do they teach, and how do they teach it?”.

⁸ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Videogame players develop procedural literacy through interacting with the abstract models of specific real or imagined processes presented in the games the play. Videogames teach biased perspectives about how things work. And the way they teach such perspectives is through procedural rhetorics, which players “read” through direct engagement and criticism”.

No obstante la relación con tales procesos, permite independiente del modelo constructivista o conductual construir visiones culturales de determinados temas o elementos de la realidad, sea ésta cercana o distante. Es la posibilidad de experimentar el saber o la mirada particular acerca de un tema desde el juego y su representación por parte de otros. Un acercamiento y experiencia en forma de juego. Aquí es donde cabe mencionar el concepto de *dominio semiótico*, el cual hace referencia a que:

El aprendizaje que tiene lugar en el videojuego se convierte en una analogía por la manera en que el aprender puede suceder en otros contextos. Por ejemplo, cuando la gente practica el juego “First-person shooter” (videojuego de disparos en primera persona) ellos aprenden los estándares y las convenciones de tal juego así como los valores, y las prácticas de comunicación de sus jugadores, tanto en el ciberespacio como fuera de él⁹. (Bogost, 2007, p. 243).

En este sentido jugar el videojuego implica acercarse al conocimiento y a las relaciones de otros contextos y culturas específicas, más aun, en tales prácticas quien juega participa de los significados, reglas y sentidos propios del juego; asimismo, es posible relacionarse con prácticas similares que suceden fuera del espacio online de juego. Con lo anterior el dominio semiótico implica la experiencia del videojuego y de sus significados o sentidos construidos desde las representaciones sociales y culturales de otros.

Por otra parte, la relación entre la educación y el videojuego se ha experimentado desde juegos que implican el desarrollo de conceptos; así se ha encontrado cómo los estudiantes logran una mayor comprensión de determinados conceptos cuando interactúan, juegan con ellos por medio del videojuego. Como lo expresa Kurt Squire (2008) “investigaciones anteriores han mostrado cómo se podrían utilizar los juegos específicos (por ejemplo, los juegos se centraron en torno a

⁹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “In this context, the learning that takes place in a videogame becomes an analogy for the way learning might take place in other contexts. For Example, when people play first-person shooters, they learn the conventions and standards of those games, as well as the values and communications practices of players who play them, both inside or outside the game”.

conceptos particulares) para crear cambio conceptual”¹⁰ (p. 168), de esta forma cuando el juego ha sido diseñado y usado para aprender conceptos favorece su apropiación de acuerdo con el objeto o tema de reflexión, ahora experimentado como juego. En este sentido el autor comenta cómo los logros fueron evidentes en aquellos estudiantes que jugaron desde el concepto de *electromagnetismo*, y allí diferentes aspectos, como por ejemplo el de *corpúsculo*.

Bogost construye relaciones entre los modelos constructivista, conductista del aprendizaje y sus particularidades con el videojuego a partir de autores que van desde Piaget, Skinner, Vigotsky, Montessori, entre otros. Dependiendo desde donde se mire o hable del videojuego (enfoque, modelo u autor) se tenderá a expresar ciertos juicios; así, “La influencia de las ideas conductistas abre la Caja de Pandora argumentando los efectos de los media. Si un videojuego enseña su contenido, y si éste es reforzado de manera negativa, la exposición a estos juegos hace que se refuercen aspectos negativos de los mismos”¹¹ (Bogost, 2007, p. 237). En este sentido decir que el videojuego es malo, y listar todos sus aspectos negativos (violencia, incitan a la agresividad, etc.) tiene relación con una reflexión conductista de la experiencia de juego, donde se refuerza el comportamiento agresivo, violento u otro. Mientras que desde una mirada del constructivismo, será importante tener en cuenta aspectos como el medio socio – cultural en el que se desarrolla el sujeto, aspectos biológicos, contextuales e históricos, sus saberes o experiencias previas, entre otros elementos. Así, la experiencia del videojuego y su análisis resultará tan complejo según sea la perspectiva o enfoque como los elementos y relaciones que orientan la reflexión.

2.1.2 Los entornos de los videojugadores

Los entornos de juego son centrales a la hora de reflexionar la experiencia de juego, ya que ellos determinan características, lógicas, maneras de interacción o relación con el otro y con los objetos. A su vez, los entornos al combinarse crean experiencias diferentes donde lo particular se

¹⁰ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Earlier research has shown how targeted games (i.e., games focused around particular concepts) might be used to create conceptual change”.

¹¹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The behaviorist-influenced content perspective opens up a Pandora’s Box of media effects arguments. If videogames teach their content, and if that content ought to be negatively reinforced, then exposure to such games positively reinforces negative contents”.

mezcla con otros aspectos, creando nuevas relaciones, maneras de entender y experimentar el juego.

En este punto merece importancia hacer mención sobre configuración de los entornos digitales, cuyas nuevas maneras de simular el mundo brindan experiencias independientemente del género; tanto hombres como mujeres, y las distintas expresiones de identidad sexual, pueden jugar y experimentar en los entornos. En este sentido es importante detenerse en los diseños que así lo facilitan, más aún, si se tiene en cuenta el abanico de posibilidades técnicas y gráficas que desde la concepción de género da paso a la creación de videojuegos.

Con relación a estos entornos se comenta:

El desarrollo de los videojuegos en sí se convierte en un entorno más femenino o amistoso de usar. En la nueva edición de Galactic Civilizations II, publicado por Stardock en marzo de 2006 el supuesto de que todos los jugadores son hombres se ha ido con la eliminación de los pronombres masculinos. Este juego permite a los jugadores personalizar su juego y el sexo de sus personajes¹². (Bouman & Higgs, 2006, p. 14).

De acuerdo con el tema de la emoción, los desarrolladores de videojuegos tienen la tendencia a incrustar inteligencia artificial en el juego, lo que conlleva a pensar en que los “personajes tendrán emociones”¹³ (Bouman & Higgs, 2006, p. 15). De esta manera, en que el juego va desarrollándose, los entornos, sus personajes y como tal las acciones que allí tienen lugar, tienden cada vez más a simular la vida real, en este caso desde la emoción. Así, videojuego y emoción se conjugan desde sus personajes, héroes, avatares y en últimas desde sus entornos para dar a la experiencia mayor consistencia con relación a las historias o temas objeto del videojuego; asimismo se simula de mejor manera los referentes de la realidad offline.

¹² Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The development of video games is itself becoming a more female-friendly environment. In the newest edition of galactic Civilizations II, released by Stardock in March 2006, the assumption that all players are male is gone with the removal of male pronouns. This game allows players to personalize their play and the gender of their characters”.

¹³ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Characters will have emotions”.

Otras formas de entender y estudiar el videojuego con relación a su experiencia y los procesos de la vida en entornos no digitales, viene con la preocupación que se constituye en la pregunta desde la cual sus autores abordan el videojuego, esto es:

La gente pregunta acerca de los juegos de vídeo, incluyendo la mayoría de los padres con que he hablado de nuestro estudio de jóvenes jugando videojuegos en el hogar, es si estos juegos afectan en las vidas de los niños cuando la máquina está apagada. En particular la gente quiere entender qué aprenden los jóvenes con los juegos que utilizan o adaptan en el resto de sus vidas”¹⁴. (Stevens, Reed, Tom Satwicz, and Laurie McCarthy. (2008), p. 41).

Estas preguntas, cuyo intento está mediado por la búsqueda de relaciones entre la experiencia digital de juego y su impacto en la vida cotidiana, se constituyen en avances hacia lo híbrido; son pasos donde la relación se establece entre el videojuego y el entorno offline, y donde se crean puentes para construir posibilidades de ser desde la experiencia online de juego particularmente. Dentro de las conclusiones los autores comentan que “el videojuego es muy diferente en sus fines y utiliza todo, incluso nuestro pequeño número de casos en busca de una propiedad del mismo como un medio interactivo”¹⁵ (Stevens, Reed, Tom Satwicz, and Laurie McCarthy. 2008, p. 63).

En consecuencia, tanto los fines como la interactividad se constituyen en elementos que hacen singular la experiencia de juego desde los entornos online o digitales. Y es que la interactividad en el videojuego hace que sus videojugadores estén en alerta constante, ya que sin ella la experiencia de juego no es posible. Sobre los fines, éstos resultan particulares al videojuego dado que sus posibilidades en cuanto a temáticas e interactividad, desde la simulación y facultades de fantasear, amplían y problematizan el mundo fáctico, creando complejas conexiones donde emerge lo híbrido.

¹⁴ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “One of the burning questions that people ask about video games, including most parents we’ve told about our study of young people playing video games in their homes, is whether playing these games affects kids’ lives when the machine is off. In particular, people want to understand what young people learn playing games that they use, or adapt, in the rest of their lives”.

¹⁵ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Video game play is too different in its purposes and uses across even our small number of cases to look for a property of it as an interactive medium”.

Por otra parte, están las razones por las cuales los jóvenes juegan. De acuerdo a un acercamiento de los investigadores etnográficos a un grupo de jóvenes, una de ellas se encuentra en que “[...] es cultural. La frase que mejor nos ayuda a explicarlo proviene de uno de nuestros participantes, Mikey, quien al hablar de los juegos, dijo: "Es lo que hacemos". Y refiriéndose a "nosotros" se refería a los niños de este tiempo, a los jóvenes de su generación”¹⁶ (Stevens Reed, Tom Satwicz, and Laurie McCarthy, 2008, p. 63). De esta manera, conectando con Sicart (2009), para quien los jugadores son seres culturales, videojugar se constituye en una cultura en la cual los jóvenes participan de manera natural, hace parte de su cotidianidad.

Entretanto, desde los entornos y el aprendizaje los investigadores encuentran:

[...] un tipo diferente de "transferencia" entre lo que llamamos en el juego y en el mundo. Es un tipo de transferencia donde los jugadores son bastante activos en la construcción de sí mismos. Lo hemos visto en una serie de las viñetas, ya que los jóvenes yuxtaponen activamente las consecuencias de las acciones en el juego y en el mundo. Este estudio, por tanto, es compatible con una vista de la transferencia que se entiende mejor como una acción que hace una persona activa en lugar de un proceso automático que sucede en la mente de una persona en condiciones apropiadas. (Stevens Reed, Tom Satwicz, and Laurie McCarthy, 2008, p. 63, 64).

Esta es una contribución desde la reflexión híbrida de cómo los videojuegos aportan aprendizajes, en este caso desde los entornos digitales a los entornos offline. Cuando se dice que hay transferencia debido a la participación activa en el videojuego se está hablando del uso que los jugadores hacen de sus saberes, y en el mundo cotidiano implica que desde la experiencia híbrida de juego tales yuxtaposiciones pueden ser también parte del juego offline, en cuanto se pasa de la simulación del juego al juego experimentado.

Un acercamiento con respecto al estudio del videojuego, comenta:

¹⁶ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] and this reason is cultural. The phrase that best helps us explain it comes from one of our participants, Mikey, who in talking about games said, “It’s what we do”. The “we” he was referring to was kids these days, the young people of his generation”.

Se necesitan investigaciones rigurosas en torno al tema de lo que hacen los jugadores con los juegos, en especial de aquellos que no demandan una condición educativa explícita. Un mayor entendimiento en lo que se refiere al pensamiento que aparece mientras se practican los juegos. Se necesita precisar sobre el significado de videojuegos, y un mejor entendimiento de cómo funcionan las características y patrones de diseño específicos y pruebas convincentes de los entornos de aprendizaje basado en juegos¹⁷. (Squire, 2008, p. 167).

De esta manera el autor busca relaciones entre lo educativo y la experiencia del videojuego vista desde los entornos abiertos de juego. Los juegos eje para la reflexión son aquellos que denomina juegos de universos abiertos o de simulación, y da como ejemplo el de Civilización III o San Andreas. El autor toma estos juegos como entornos que permiten a sus jugadores libertad para experimentarlos de manera aleatoria, es decir, es posible jugarlos según los gustos y maneras que el jugador desee. Así, en los entornos de los juegos de universos abiertos: “el aprendizaje se asimila más al proceso de entender un sistema, experimentando con múltiples formas de estar dentro de él para usarlo posteriormente como expresión creativa usualmente transferida a otras comunidades de jugadores”¹⁸ (Squire, 2008, p. 171). Por ejemplo, en el juego GTA es posible experimentarlo desde tres maneras de acuerdo con los tres principales protagonistas del juego (Trevor, Franklin y Michael) y, dos o más jugadores habiendo escogido el mismo protagonista (avatar) para jugar, pueden tener trayectorias, interacciones y formas de estar y salir del juego, del entorno de forma diferente. Es en este sentido que el entorno de juego de universos abiertos permite una construcción de saber particular de acuerdo con la temática del juego, el sistema y procesos que ponen en escena para ser jugados así como las mismas características del jugador, su subjetividad, sus maneras de explorar los procesos.

¹⁷ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “We need rigorous research into what players do with games (particularly those that don't claim explicit status as educational), and a better understanding of the thinking that is involved in playing them. We need precise language for what we mean by video games, and better understandings of how specific design features and patterns operate, and compelling evidence of game-based learning environments”.

¹⁸ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “In these games, learning resembles a process of coming to understand a system, experimenting with multiple ways of being within that system, and then using that system for creative expression, usually enacted within communities of other players”.

Y es que entender un sistema desde su experimentación, desde las posibilidades de jugarlo implica, si se toman los referentes antes mencionados acerca de los procesos, la posibilidad de construir desde la experiencia del videojuego representaciones propias y particulares a la subjetividad y comprensión del jugador o los jugadores, donde sus movimientos e interacciones ponen en juego su comprensión acerca de un sistema, permitiéndoles dialogar sobre su manera de concebir la cultura según se trate del videojuego, así como retroalimentarse y construir el sistema.

Una reconstrucción de la cultura de manera mucho más interactiva haciendo que la experiencia de juego se constituya en una experiencia particular con una manera de representar la cultura, un tema o un aspecto de la realidad, donde está en juego también las posibilidades de pensarse el poder, la resistencia desde las interacciones con otros jugadores y las posibilidades de creación propias al juego o sistema según sus tópicos tratados. Es la posibilidad de experimentar desde el juego el colonialismo, los centrismos y en este sentido lo otro, el otro desde jugar el sistema propuesto por el videojuego.

Por su parte, lo relacionado con comunidades interpretativas hace mención a “las interpretaciones del juego suceden al interior -in situ- de la comunidad ya sea mientras se juega o después porque estas interpretaciones son construidas a partir de historias e ideas que tienen vida propia, a esto es lo que se refiere comunidad interpretativa”¹⁹ (Squire, 2008, p. 173). De esta forma una comunidad interpretativa tiene lugar en quienes experimenta dichos juegos de universos abiertos donde el saber toma la forma de juego crea un nuevo componente al sistema, el videojugador y el diálogo entre las representaciones que el videojuego propone frente a los saberes, contextos y representaciones de quienes los videojugadores.

Un concepto interesante acerca del juego que proporciona el autor es el que “los juegos por si mismos no son historias, ni sistemas de reglas abstractos, sino que son mundos construidos de acuerdo con (explícitos o implícitos) valores, visiones e ideas la cual es llamado mundo

¹⁹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Interpretations of game events happen in situ, within the community, both during game play and afterward. Because these interpretations are built on histories and ideas that have a life of their own, this is referred to as an interpretive community”.

ideológico”²⁰ (Squire, 2008, p. 172). Así el videojuego resulta intencionado, puede pensarse como un elemento cultural político donde aprender esta mediado por determinadas miradas de la historia, la geografía, la ciudad, la civilización u otro saber o pretexto, que desde el juego online tenga lugar. En otras palabras se hace necesario dialogar los sistemas, procesos que el juego facilita, pensarlo desde otros entornos como lo offline.

Para finalizar este aparte sobre los entornos y los videojugadores, es aquí donde se inicia el aporte del presente estudio en el sentido de combinar los entornos del videojuego con los entornos de juego del colegio u offline, desde el estudio de la experiencia de que los estudiantes – jugadores tienen en ellos de manera conjunta. Adicional, se tiene como eje para la reflexión de la experiencia, los objetos, los cuales dan sentido desde lo subjetivo a la conformación de la experiencia y así al tránsito por los entornos de juego.

2.1.3 Videojuegos y procesos sociopolíticos

Frasca (2004) se cuestiona si “¿es posible diseñar videojuegos que tengan que ver con política y asuntos sociales? o ¿pueden ser usados para desarrollar el pensamiento crítico?, ¿ofrecen una manera alterna de entender la realidad?”(p.85). Pensar el videojuego implica entonces conceptualizarlo de tal forma que sea viable concebir procesos donde la cultura, su apropiación y transformación son posibles de ser pensadas, jugadas y dialogadas o interpeladas desde los entornos digitales. Es la pregunta por la posibilidad de pensar lo social y lo político desde el videojuego.

Aquí, “todos los juegos son historias, incluso los abstractos como Tetris y damas, en los cuales la cuestión es perder o ganar moldeando al jugador de acuerdo con el ambiente y el oponente de este espacio”²¹ (Murray, 2004, p.2). Asimismo, se trata de historias muy complejas donde

²⁰ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The games themselves are not stories, nor just abstract rule systems, but worlds built according to (implicit or explicit) values, visions, and ideas, which I call ideological worlds”.

²¹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Games are always stories, even abstract games such as checkers or Tetris, which are about winning and losing, casting the player as the opponent - battling or environment - battling hero”.

convergen cultura, simulación, ocio, entretenimiento y diversión. Historias que implican procesos en ocasiones tan claros o familiares como una civilización, o tan jugados y abstractos como Tetris, damas u otros. En este sentido su experiencia va desde lo directamente observado y jugado hasta aquello que la tradición, la abstracción y la imaginación hacen posible como historia en el videojuego. Janeth Murray (2004), quien trae el concepto del *ciberdrama* como la “promulgación de la historia en un espacio ficcional y particular del computador”²² (p. 1), hace del jugador un sujeto con agencia cuando participa en tales historias, en tales videojuegos.

Se trata entonces de buscar que el videojuego pueda problematizar desde la simulación las relaciones sociales y humanas, toda vez “el objetivo de este juego es encontrar las soluciones adecuadas pero antes que sean adecuadas o no lo más importante es que desencadenen discusiones” (Frasca, 2004, p. 89); de esta manera jugar implica conjugar la simulación y la narración. Y en ese sentido se busca crear posibilidades para pensar lo social y cultural, organizacional en clave de juego, pero de un juego que problematiza las maneras como se dan las relaciones con el otro, con lo diferente, con los pares así como con la cultura, la sociedad y el saber en general.

Un aspecto propio de las simulaciones está en que “su principal característica es que ellas permiten ajustar y modificar el modelo original”²³ (Frasca, 2004, p. 85). Lo anterior implica que “el valor de una simulación no es el ser portadora de valores, sino una manera de explorar las mecánicas de los sistemas dinámicos”²⁴. Este aporte del texto se hace central ya que el tema de los valores quizás se convierta en una manera de pensar nuevos valores, observar cuáles y en qué forma tienen allí lugar, desde los jugadores, desde su puesta en escena.

²² Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] the enactment of the story in the particular fictionalspace of the computer”.

²³ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Simulatiois also have particularities and referents, but their main characteristic is that they allow tweaking and changing the original model”.

²⁴ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] the potential of simulation is not as a conveyor of values, but as a way to explore the mechanics of dynamic system”.

2.1.4 El videojuego como objeto, acercamientos desde la experiencia moral

El aspecto moral se constituye en el videojuego como articulador de la experiencia, ya que es a través de la participación que tienen lugar unos u otros actos, comportamientos y maneras de entender, relacionarse y dar sentido a la acción. Así, Miguel Sicart, se propone como tesis:

Si se quiere entender la complejidad ética de los juegos de ordenador, tenemos que entender los jugadores como agentes morales y cómo ellos, relacionan su ética con el juego como objeto. Para entender la ética de los videojuegos, tenemos que considerar el juego como objeto, el juego como experiencia, y el proceso de vinculación de ambos²⁵. (Sicart, 2009, p. 64).

En consecuencia, este filósofo pone en discusión y relación la idea del videojuego visto como objeto, y en concordancia a los jugadores desde su rol como agentes morales en sus dinámicas de experiencia frente al videojuego. Observar al jugador desde su práctica de juego o como agente que manipula y dispone el juego, lo constituye en objeto de su experiencia, creando posibilidades de poder que tiene el jugador sobre el juego ahora visto como objeto y, sobre sus normas como aspectos que conforman el videojuego, su experiencia; esto crea una moral, unos valores que resultan problemáticos, ya que ponen en discusión diferentes aspectos de la experiencia, del contexto, lo social e incluso lo económico, haciendo que la cultura se piense desde los valores que allí se generan. De esta forma los valores y los antivalores (como es el caso de quienes trampean el juego) constituyen nuevos escenarios para pensar y estudiar las dinámicas morales orientadas por la experiencia alrededor del videojuego. Así habrá usuarios jugadores y usuarios que se saltan las reglas del juego.

Sicart relaciona lo ético con el tema de las estructuras de poder y lo comunitario, en este sentido indica, “reconocer la importancia de la comunidad en la constitución del juego como una estructura de poder implica ampliar la responsabilidad ética para el juego el bienestar de la

²⁵ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “If we want to understand the complexity of computer game ethics, we need to understand players as moral agents and how they relate their ethics to those of the game as object. To understand the ethics of video games, we need to consider the game as object, the game as experience, and the process linking both”.

comunidad de juego”²⁶, en otras palabras la experiencia de juego vista desde la comunidad de jugadores, hace que la responsabilidad ética sea compartida. Lo ético implica una relación de poder entre el juego mismo como objeto, sus intereses, o ideologías frente a las posibilidades de construcción subjetiva de la comunidad de jugadores. El comportamiento que se experimente frente al videojuego crea una comunidad moral de acuerdo con unos valores y maneras de interacción con el mismo.

Desde la experiencia de jugar videojuegos tiene lugar una ética construida desde una moral que le permite reconocer las reglas e ir reconociendo también sus posibilidades y maneras de jugar de acuerdo con las mismas. Las reglas desde el videojuego experimentado como objeto se amplían a las reglas propias al código del videojuego, haciendo que emerjan múltiples acciones y prácticas morales frente al mismo. Y dicha ética implica ser parte de una comunidad de juego, una comunidad moral desde el juego. Una comunidad que crea y actúa desde códigos y reglas que les permiten entender y asumir su experiencia de juego.

Y es que en términos de comunidad vista desde la experiencia de juego, se trata de una colectividad subjetiva donde su comportamiento adquiere y da forma a sus integrantes convirtiéndolos en comunidad moral de juego. Un proceso que Miguel Sicart lo referencia como:

Los juegos crean subjetividades debido a que ellos operan como estructuras de poder. Su ontología como objetos comprende procesos de subjetivación en sus usuarios que hace que éstos se conviertan en jugadores del juego. Este proceso, como cualquier estructura de poder, crea conocimientos y valores²⁷. (Sicart, 2009, p. 68).

Retomando los procesos comentados por Bogost, acerca de la escritura y lectura de procesos jugados a través del videojuego así como por las reglas y los significados de las representaciones

²⁶ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] acknowledging the importance of the community in the constitution of the game as a power structure implies extending the ethical responsibility for the game's well being to that player community”.

²⁷ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Games create subjectivities because they operate as power structures. Their ontology as objects starts a subjectivization process on their users that makes them become players of that game. This process, like any power structure, creates knowledge and values”.

de éstas, jugar hace que se ponga en práctica dichas representaciones del mundo desde lo subjetivo de los jugadores y en este sentido las representaciones parciales de unos son compartidas por otros, ahora jugadores. Como lo comenta el mismo autor, “las normas crean comportamientos” (Sicart, 2009, p. 66). Dichos comportamientos se constituyen en la moral de los usuarios, una moral que tiene diversas aristas, de acuerdo con la capacidad de interpretación e interacción ya no solo con el juego sino con las representaciones culturales que el juego desarrolla, por parte de los jugadores.

Jugadores que construyen su subjetividad ética –su capacidad para éticamente interpretar el contenido y la experiencia de un juego– solamente por ser jugadores en virtud de su experiencia. Jugando, entonces, se desarrolla la ética de los jugadores a través de desarrollar sus repertorios y virtudes, solo como parte de una comunidad de jugadores²⁸. (Sicart, 2009, p. 66).

De esta manera las relaciones que construyen los sujetos para con el videojuego son múltiples y favorecen determinados comportamientos. En este sentido el lugar desde el cual cada quien se vincula con la experiencia de juego confluye para la conformación de la comunidad moral de juego.

Parafraseando a Mia Consalvo (2007), autora que se interesa por el tema del videojuego con relación a la trampa, ella comenta cómo, la trampa, adquiere variados significados según los jugadores y sus intenciones, asimismo para algunos se relaciona con un sentimiento instrumental en el sentido de por ejemplo querer ganar, mientras en otros casos se trata de querer tener acceso a un conocimiento más libre y profundo del juego. La trampa entonces adquiere matices. En todo caso la trampa permitirá, “contar con el uso de códigos que se pueden introducir a través de discos o del teclado, producir ciertos efectos benéficos, como mejorar el estado –físico o salud de un personaje–, armas ilimitadas, o el aumento del poder de un arma” (Consalvo, 2007, p. 85). Cuando la relación de trampa tiene lugar desde el código del videojuego, el jugador convierte la

²⁸ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Players build their ethical subjectivity –their capacity to ethically interpret the content and experience of a game– only by being players, by virtue of experience. Playing, then, develops players’ ethics through the development of their player repertoires and their virtues, alone and as a part of a player community”.

regla en objeto haciendo que el juego actúe acorde a sus criterios, esto no implica libertad total, más bien si la posibilidad de reconstrucción del videojuego acorde con la moral y experiencia del jugador.

A su vez, en el ejercicio de la trampa y así el comportamiento moral:

El desarrollo de métodos tecnológicos de engaño muestra artefactos tales como los cartuchos y discos, los cuales pueden ser usados para alterar la experiencia del juego [...] estos son legales, muchas de estas empresas han puesto a la venta invirtiendo las ganancias de este producto original, retando al consumidor a romper las normas junto con ellos²⁹. (Consalvo, 2009, p. 71).

En consecuencia existen variados comportamientos morales de trampear el juego, en este caso desde la modificación propia a las consolas, donde juega un papel importante el hardware. Y claro, aquí la relación con el juego se objetiva en tanto es manipulable y donde el comportamiento moral hace posible la experiencia de juego según sea las disposiciones de los jugadores, así como de quienes facilitan los recursos para desarrollar la alteración de los componentes del videojuego.

Es central el aspecto cultural que Sicart confiere al jugador como una manera de caracterizarlo, tal como lo expresa cuando dice que “los jugadores son seres culturales que comparten la cultura del juego en una comunidad de juego”³⁰. Pensar los jugadores desde lo cultural y lo comunitario implica que la experiencia de juego tiene también un carácter cultural; es decir, la experiencia está orientada por tradiciones, visiones de mundo, relaciones sociales particulares, subjetivas, contextuales y mediadas por diferentes elementos como la educación. El tema de la comunidad con relación a lo híbrido se hace complejo, ya que se entrecruzan la tradición de los juegos cara a cara, con los aspectos culturales desde las prácticas de juego online y offline haciendo de éstas

²⁹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The development of technological approaches to cheating shows again how artefacts –here, cartridges and discs –can be used to alter the gaming experience [...]. Yet even as they are legal, companies such as Datel and Mad Katz market their products by leveraging their former outlaw status, daring the consumer to break the rules along with them”.

³⁰ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] players are cultural beings that share a game culture in a game community”.

una experiencia que conjuga la cultura, la tradición, lo cercano y lo lejano de los contextos, los recursos, así como las subjetividades y los objetos mismos.

Lo anterior implica una cultura donde la experiencia de juego es puesta en escena tanto por las empresas productoras de los cartuchos y discos, de accesorios que irrumpen el diseño original del videojuego, como por los usuarios que como jugadores están tentados a optar por estas formas de hacer trampa. Una cultura y una comunidad de la trampa que inicia desde un marco institucional. Una idea que en diálogo con Sicart crea comportamientos y así una moral frente al videojuego como objeto.

Es importante tener en cuenta con relación a la trampa que “las reglas del videojuego no están dadas dentro de los manuales, sino que se encuentran dentro del videojuego en sí, en su código”³¹. De esta manera hacer trampa es entrar en el código del videojuego y allí al modificarlo, se modifican sus reglas, cambia la experiencia de juego.

Ahora bien la trampa varía con relación a las prácticas de juego offline, ya que “los espacios físicos, las oportunidades de hacer trampa no solo se ve limitada tecnológicamente, sino también socialmente”³² (Consalvo, 2007, p. 111). De esta manera la trampa en los entornos físicos implica consecuencias y reconocimiento o no legitimización social del jugador, de sus prácticas; esto hace contraste con las prácticas de juego digitales donde, por ejemplo, “una de las maneras más fáciles de hacer trampa es desconectar el enchufe de internet y desconectarse antes que la derrota sea oficial”³³ (Consalvo, 2007, p. 113), aspecto que no es posible desde la práctica del juego offline, es decir no se puede desconectar o desenchufar. De esta manera el tema de la trampa, lo moral y lo ético, visto desde las comunidades híbridas, se hace más complejo, haciendo que

³¹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “The rules of a videogame are contained within the game itself, in the game code”.

³² Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “In physical spaces, the opportunities to cheat are not only limited technologically but socially as well”.

³³ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “One of the easiest ways to cheat is to simply pull the Internet plug when one is losing an online game and disconnect before the loss is official”.

entren a escena nuevos elementos para reflexionar sus relaciones con las prácticas de juego ahora online – offline.

Adicional, uno de los aspectos centrales para pensar el tema de la trampa en los entornos virtuales de acuerdo con Consalvo se relaciona con el anonimato, lo cual genera que la identificación del otro se limite a los recursos tecnológicos. El anonimato produce múltiples posibilidades éticas y morales frente a la experiencia de juego, al no poder saber o reconocer con quién se juega o quién hace objeto de su moral al juego.

2.1.5 Quiénes juegan o con quiénes se juega videojuegos

Los jugadores han sido objeto de reflexión constante en los estudios revisados. Se centran u orientan los análisis en o hacia ellos. Así, reconocer quiénes están ante la pantalla es una preocupación que desde un estudio de carácter cuantitativo permite las siguientes observaciones, de acuerdo con Bouman & Higgs (2006). Con respecto al género encuentran un 38 % contra un 62 % de los hombres que juegan videojuegos. Con relación a la población joven se muestra cómo el 30% de las mujeres de hasta los 18 años los juegan frente a 23% de jóvenes hombres de hasta los 17 años. Lo anterior conlleva a reflexionar en la participación que ambos géneros tienen en la experiencia de juego en su adolescencia.

Por su parte los autores observan que los videojugadores juegan en compañía de otros y tienen una vida rica en actividades alternativas, lo que lleva a:

[...] echar por tierra el mito de los jugadores como un hombre solitario. De acuerdo a información adicional proporcionada por los programas de la ESA (Entertainment Software Association's) los jugadores son personas activas, bien redondeadas con una vida rica. Pasan más de tres veces la cantidad de tiempo de realizar otras actividades –ejercicios o practicar deportes, el voluntariado en la comunidad, las actividades religiosas, los esfuerzos creativos, actividades culturales y la lectura³⁴. (Bouman & Higgs, 2006. p. 6).

³⁴ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] the above research debunks the myth of the gamers as a lonely male. Additional information provided by the ESA shows that Gamers are active, well-rounded individuals with rich lives. They spend more than triple the amount of time engaging in other activities -exercising or playing sports, volunteering in the community, religious activities, creative endeavors, cultural activities and reading–”.

Haciendo evidente que el videojuego no es privilegio de hombres, sino que jugarlo es patrimonio de todos y todas a quienes les interese, es posible entrever cómo los videojugadores también socializan entre sí desde muchas otras actividades, más aun si se tiene en cuenta que se trata de reflexionar sus prácticas de juego también desde la escuela, espacio donde la socialización y el encuentro se conjugan junto a las posibilidades online.

[...] algunos creen que es la interactividad la que involucra a los jugadores. Mientras que la característica de no contar toda la historia sirve como un buen punto de partida para entender a los jugadores. Gran parte de su existencia está muy relacionada con formatos en línea que se unen a su cultura y amplían sus mundos³⁵. (Bouman & Higgs, 2006, p. 14).

Otras actividades que incluyen también jugar, desde entornos diferentes al digital y donde las relaciones han sido poco exploradas. Un juego que donde la interacción y los procesos, las habilidades, los sistemas, los objetos convergen en prácticas novedosas e interesantes de analizar. De esta manera el presente estudio se constituye en un intento de explorar desde la experiencia aquello que sucede cuando se juega no solo el videojuego, sino además en escenarios físicos como el colegio, conformando o complejizando la pregunta desde las comunidades al ser parte de entornos de juego online y offline. En este sentido si hace falta precisar lo que significa el videojuego será importante empezar por aclarar que es el juego y sus sentidos en general, para luego pensarlo desde diferentes entornos. Es una manera de buscar relaciones entre el juego y su práctica teniendo presente la complejidad y posibilidad humanizante de ambas categorías.

Así, involucrarse en sistemas propuestos desde el juego implica reconocer las problematizaciones y elementos que el juego hace posible, de tal manera que la exploración y aprendizaje pueda ser reflexionada en los entornos en mención. En este sentido, lo crítico no se restringe a los espacios virtuales y al juego, sino que como se ha hablado, es necesario retomarlo desde entornos offline con el fin de hacer evidente saberes y posibilidades de ver, de acuerdo con los referentes mismos

³⁵ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “ [...] Some believe it is the interactivity that engages Gamers. While that feature does not tell the whole story, it serves as a good start to understand Gamers. Much of their existence is entrenched in online formats that bind their cultura and expand their worlds”.

construidos o aprendidos desde y por quienes se dedican al oficio de escribir la ciencia, la historia o aquellos conocimientos que subyacen al propio videojuego. Se trata así de un acompañamiento que se facilita entender desde la conjugación de varias voces.

2.1.6 Los objetos y el videojuego

Los objetos se constituyen en elementos desde los cuales los sujetos interactúan con otros sujetos, crean y mantienen relaciones sociales, económicas, culturales, entre otras. De esta manera desde Heidegger se comenta cómo el hombre o el sujeto “es un ser-con-las-cosas. Sin embargo, esto no implica que toda su atención esté puesta en las cosas como simples objetos, sino que es desde su relación con el contexto, desde donde ha de pensarse como ser y como individuo, es decir, como esencia” (Pacheco, 2011, p. 58). En el ámbito del juego los entornos online – offline hacen posible la experiencia de juego, de ser con los objetos de juego; el objeto aparece en sentido contextualizado y es justamente desde el contexto de juego, desde donde el objeto orienta las relaciones con el sujeto.

En ese punto, el jugador se convierte en objeto de juego:

Ahora bien, puede afirmarse entonces que la creación de los juegos virtuales representa un espacio para que el hombre habite allí siendo lo que quiere ser. Sin embargo, existe también un peligro evidente en medio del juego virtual puesto que el hombre como ser, es relegado a una simple instancia que no se preocupa por pensar su condición humana, sino que se preocupa por hacer lo que el juego virtual exige a sus participantes. Se trata de un doble proceso de interpretación en donde la condición humana se juega su pensar. (Pacheco, 2011, p. 44).

Ese ir y venir del cuerpo y la subjetividad a través de los objetos lo complejiza, ya que se habita desde lo físico y desde lo simulado, haciendo que se dé un proceso con múltiples posibilidades para la interpretación según su paso por los entornos de juego, provocando una subjetividad e intersubjetividad que habita según su experiencia, que decide en la medida en que transita.

Una idea que es necesario comentar aquí es la relacionada con “tanto la casa como el cuerpo son espacios para la memoria; casa y cuerpo son moradas en tanto que lo físico ayuda a que el

hombre vuelva su mirada dentro de sí, generando con ello identidad” (Pacheco, 2011, p. 31). Esta idea de lo físico resulta significativa desde lo híbrido, se constituye como referente para pensar el cuerpo en tanto que su oscilación entre lo online y offline, desde las prácticas de juego, repercute en la subjetividad de los jugadores.

2.1.7 Videojuegos y salud

Otro de los aspectos en el estudio del videojuego son los dispositivos de control o periféricos, los cuales han tenido impacto en la medicina. Así, “investigadores de la ciencia médica consideran a los periféricos de Microsoft, Nintendo y Sony como opciones viables para realizar intervenciones quirúrgicas o para contribuir en terapias físicas” (Villanueva, s.f.). De esta forma los periféricos de las consolas, además de permitir jugar y así ganar partidas, facilitan la experiencia del tratamiento a la salud. Por ejemplo “ [...] un aparato como Move, en apariencia insignificante, será herramienta para que un deportista recupere la sensibilidad de sus piernas, o en su defecto, mejore su rendimiento en la cancha” (Villanueva, s.f.).

Por su parte, el investigador Jorge Arellano (2013) en su estudio sobre *Los videojuegos, la enfermedad y la muerte*, comenta:

Así como un videojuego es capaz de exacerbar una crisis de salud, ciertas experiencias interactivas pueden distraer a quienes sufren de dolor. Por ejemplo FreeDive es un título pensado para aliviar algunas molestias en niños que sufren de ansiedad y dolor crónico. Sospecho que Endless Ocean tendría un mejor efecto, pero los pacientes que jugaron FreeDive gozaron de una mayor tolerancia al dolor. Immune Attack ha ayudado a estudiantes de biología a comprender conceptos básicos del sistema inmune. (Arellano, 2013).

En consecuencia la experiencia del videojuego tiende a salirse del campo del entretenimiento para ser aplicado en áreas como la salud. En los nuevos campos, el videojuego adquiere un uso particular según los conceptos que orientan las prácticas disciplinares; asimismo, su aplicación tiene lugar de acuerdo con los temas que desarrolla el videojuego.

Otro aspecto del juego que entra de manera central en el análisis de la comunidad híbrida de juego es el del cuerpo. La tendencia aquí es a que el juego digital cada vez más lo involucra interactivamente y en este sentido desde la experiencia se orienta de acuerdo con diferentes dispositivos o periféricos que estimulan la interacción a partir del movimiento del cuerpo. Esto ha llevado a que desde la medicina algunos de los periféricos del juego contribuyan al bienestar o salud de determinados pacientes. Asimismo la experiencia del videojuego se ha constituido en una manera de captar la atención de los pacientes haciendo que los tratamientos sean más llevaderos.

Para concluir este aparte cabe decir que los estudios del juego se orientan principalmente desde los entornos digitales dejando a un lado la investigación desde lo presencial y más aun la articulación y visibilización de la experiencia de juego cuando se conjugan los entornos digitales y análogos, sus relaciones y construcciones culturales. Adicional, hay una tendencia a estudiar el videojuego desde prácticas particulares de determinados juegos. Se observa un gran desarrollo investigativo orientado desde la reflexión del videojugador, enfatizando en los aspectos educativos, las habilidades y procesos que involucra el videojuego, así como los aprendizajes y enseñanzas cuando se experimenta.

Desde los entornos de juego se hacen visibles las conceptualizaciones de características del mismo, siendo un vacío la reflexión cuando la experiencia se relaciona desde los entornos online y offline. Así la conectividad, la interacción y la inmersión como aspectos característicos a los entornos de juego digitales articulan el debate o conceptualización. Las narrativas, el tema de la historia como eje que fundamenta o construye el videojuego se hace objeto de análisis, no obstante se constituyen en temas de debate, donde el desarrollo mismo de los entornos de acuerdo con los adelantos tecnológicos (tanto de hardware como de software) potencian una experiencia de juego más cercana a la realidad física emocional, sentimental y en este sentido menos ficticia y más corporal.

Se observa que en cuanto a estudios del videojuego los aportes vienen de fuera, siendo Colombia un país más consumidor del hardware y de los videojuegos que generador de investigación desde su experiencia. Esto abre la puerta a múltiples maneras de pensar la experiencia de juego desde

los entornos digitales y análogos en cuanto el contexto colombiano confiere particularidades culturales, sociales y políticas a su experiencia, a su estudio. Donde el trabajo infantil hace parte de la cotidianidad de muchos niños y niñas, y donde se requiere más estudios, más experiencia de juego desde una juventud diferente debida a sus prácticas análogas y digitales. Desde una escuela, una sociedad, un campo y una ciudad que re-construya, re-signifique otros senderos a través de la experiencia de juego con sus hijos más jóvenes.

El tema de la narración del juego sea éste digital o en espacios análogos, constituye un terreno de exploración pensando desde la experiencia de juego. Desde la práctica, las relaciones entre los juegos tradicionales, sus narraciones particulares e historia con la lógica de la simulación constituyen escenarios de estudio susceptibles de aportar elementos para entender nuevas maneras de relación por parte de los jugadores con la cultura. Por su parte hace falta estudios que alrededor de lo moral faciliten comprender la constitución de comunidades y cultura de juego en entornos como la ciudad, el campo y en otros escenarios donde las prácticas de juego son parte de la interacción cotidiana, ya sea en instituciones públicas, privadas, como en escenarios relacionados con parques, tiendas de videojuego, plazas, entre otros.

Los videojugadores no siempre son potencialmente jóvenes, los hay adultos así como de edades tempranas, en este sentido el estudio de la experiencia en el videojuego tiene lugar en comunidades donde su práctica se hace posible. Adicional los estudios se orientan principalmente hacia videojugadores normales, dejando de lado poblaciones en situaciones de discapacidad donde su experiencia ha sido poco o nada investigada.

Desde los estudiantes se encuentra como particularidad que ellos practican no solo el videojuego de múltiples maneras como su acceso se los permite, sino que disfrutan de la vida cotidiana, de las prácticas de juego que su entorno escolar les hace posible, recreando modos y juegos e interactuando con los otros a ritmo de jugadas, balones, canicas, bates, etc. Estos constituyen parte esencial de su estar en el mundo, en la escuela, en la vida; para los jugadores estudiantes, jugar online u offline les es tan propio, como inherente es a la humanidad el día y la noche. Lo anterior, en relación con los estudios revisados constituye una perspectiva de estudio, una apuesta por pensar la experiencia y así la investigación del videojuego desde los jugadores. Las investigaciones revisadas tienden a focalizar la perspectiva del jugador cuando se habla de

experiencia. Y es que, ¿cómo entender la experiencia de juego sin interactuar desde quienes la practican?

Por su parte, los objetos como elementos de análisis del juego y como parte de la experiencia híbrida no son visibles en los estudios, no son tomados como objeto de reflexión para analizar la experiencia de juego. Estos, tienen una trascendencia en la medida en que conectan la subjetividad del jugador o jugadores con los sentidos que dan a la experiencia aspecto no siempre visible y que requiere hacerse explícito. Más aun cómo dejar de lado los objetos si en ocasiones son el centro del juego, por ejemplo desde las canicas, el juego de monedita, balón, o en el videojuego del Señor de los Anillos, donde un anillo constituye toda una saga, todo un videojuego.

La perspectiva que entonces se inicia, es la de jugar, un juego de patio y pantalla, donde el modo reflexión desde la experiencia, la etnografía, surcando los contextos culturales, sociales, urbanos, rurales y ciudadanos permitan otros trayectos para pensar-nos, con balones, canicas, moneditas, ciudades, bates, civilizaciones, bolas, dragones, fincas, sistemas y procesos donde el otro es posible ser interactuado desde sus formas análoga y digital.

2.2 Marco teórico

“el vaso está roto, pero el vino sigue ahí
contenedor, contenido
cuerpo espíritu
¿Por fin lo has entendido, hombre?
Tu evolución dependía tanto de tu tecnología...
...que casi te sustituye
Y, al final, ha intentado destrozarte
Ahora, sin tus herramientas,
con tu cuerpo próximo a la muerte...
...¿qué queda de ti?
La luz no muere”
(Kubrick, 2001)

2.2.1 El paradigma crítico comunicativo, aspectos epistemológicos

Aclaremos. El tema de la comunidad híbrida como categoría se constituye en una apuesta de construcción conceptual y de investigación en el presente estudio. Así, desde el concepto de *culturas híbridas*, desarrollado por Néstor García Canclini (2011), es posible contar con aportes para pensar lo híbrido, no obstante, él hace desarrollos teóricos importantes pensando lo híbrido desde la cultura, y en particular analizando los procesos latinoamericanos en relación con los cambios globales y locales que tienen lugar en la región. En el presente estudio se hace importante lo comunitario, es decir, las maneras como un grupo de estudiantes – jugadores al transitar por los entornos de juego digitales y análogos se constituyen en comunidad híbrida, siendo esta última palabra, *híbrida*, relacionada a las relaciones que ellos experimentan desde sus prácticas con diversos elementos que van desde los entornos hasta lo propio al juego, los objetos, sus relaciones con los otros estudiantes – jugadores, entre otros. Se hace relevante que este grupo de estudiantes – jugadores o comunidad no transitan despojados por los entornos, ellos tienen como escenario la cultura y los procesos sociales, educativos en que interactúan.

Estos procesos de interacción implican comunicación con el otro, con lo otro desde las particularidades de cada entorno, desde sus intersecciones; planteando otras maneras de narrar la experiencia, de narrarse como jugador, de relacionarse, de jugar. Tales interacciones implican argumentos, narraciones, formas de ser desde las prácticas de juego donde ser jugador y ser parte de la experiencia conlleva argumentarse desde las características que implican los juegos de acuerdo con los pasos entre los entornos, con sus propósitos, con sus múltiples maneras de comunicar, con sus objetos, proponiendo maneras de ser y estar en el mundo, digital y cara a cara. Esta nueva manera que los entornos de juego proponen de estar en el mundo, de experimentarlos o jugarlos, implica nuevas miradas de pensar la narración, los argumentos, los mensajes, las maneras de contar.

Así, pensar la experiencia de juego de la comunidad híbrida desde el Paradigma Crítico Comunicativo permite la reflexión de lo que es la experiencia de juego, desde los objetos de

juego, los elementos gráficos, los mensajes, los jugadores, el audio o los sonidos, lo simbólico, lo animado, las acciones de juego junto a los entornos digitales y los del colegio, los cuales se constituyen en escenarios de comunicación. El paradigma comunicativo hace posible una concepción de la comunicación ahora híbrida, cuyos entornos de juego y la interacción con otros y lo otro se conjugan en diálogos, donde los intereses tanto de los jugadores como de lo otro (sea cultural, tecnológico, objetos, simulaciones, fáctico) salen a flote desde argumentos mediados por el lenguaje textual, del color, de la interacción y conocimiento debido a la experiencia.

La propuesta es entonces que en los entornos de juegos digitales junto a aquellos de la vida cotidiana, del colegio en particular, se constituyan en un escenario donde adicional a entretenerse es posible encontrar prácticas de juego orientadas por procesos comunicativos. Allí tiene lugar una “racionalidad comunicativa” (Hoyos, 1998) donde la interacción de los jugadores estudiantes adquiere características comunicativas y en este sentido es posible la conformación de una comunidad híbrida. Una comunidad donde el otro, lo otro, la alteridad desde lo digital y lo físico también tiene un carácter comunicativo constituyéndose en un contexto que hace posible la experiencia de juego.

Así, el paradigma comunicativo configura una perspectiva que requiere de argumentos racionales para entender la interacción de la comunidad de jugadores estudiantes en los entornos de juego de tal manera que sea posible pensar su desde las prácticas e interacciones que lo hace posible. La racionalidad comunicativa problematiza y constituye escenarios donde la argumentación adquiere nuevas dimensiones o sentidos relacionados con la combinación de entornos de juego. De tal forma jugar desde la pantalla a partir del videojuego y desde el mundo cotidiano (en particular desde la escuela) constituye escenarios de diálogo, que median las interacciones, las relaciones entre los diferentes elementos de la experiencia de la comunidad de juego. Lo híbrido problematiza una argumentación que permite la emergencia de comunidades de juego mediadas por nuevas maneras de conocer y ser en el mundo desde su experiencia de juego.

Se trata entonces de una racionalidad que pone de manifiesto preguntas alrededor del significado de la experiencia con el otro, con lo otro; por ejemplo desde los objetos de juego y su relación con los jugadores estudiantes desde los entornos creando nuevas maneras de argumentación y

significar el mundo, es decir, desde la experiencia. Desde lo pedagógico, “la generación de condiciones que permitan entender lo educativo como un espacio de reflexión, diálogo, debate, impugnación, en suma, como un ámbito social y político de construcción colectiva” (Ruíz, 2008, p.63), haciendo que la comprensión de la comunidad respecto a sus interacciones facilite construir acuerdos que conlleven a problematizar lo educativo frente a las vivencias de juego de los estudiantes – jugadores. Una experiencia que desde lo subjetivo de sus integrantes convoca a pensar nuevos argumentos para dialogar con los sentidos propios de sus participantes. Se trata entonces de una mirada que amplía el panorama para dialogar con las múltiples facetas de la vida, de los escenarios sociales, tecnológicos, de juego y aquellos que emergen, para dar otros sentidos o quizás orientaciones a los procesos vitales.

En este sentido se trata de un diálogo entre las prácticas de juego que tiene lugar por parte de una comunidad de juego que compartiendo escenarios online y offline y, sus sentidos desde un diálogo racional, entiende la diversidad de argumentos para crear diferentes posibilidades de construcción de sociedad y de subjetividad.

2.2.2 Acerca de lo híbrido

Para pensar las comunidades híbridas y los procesos que vivencian es necesario iniciar por revisar los referentes teóricos existentes. Como ya se hizo mención, Nestor García Canclini (2011) habla o teoriza desde el concepto de *culturas híbridas* y sus procesos, cuando los tiempos y las prácticas se cruzan haciendo que las maneras de hablar de determinada época requieran ser pensadas desde referentes múltiples, híbridos.

Desde el ámbito de los procesos culturales híbridos, las comunidades se configuran a partir del desarrollo de escenarios donde converge la música, la gastronomía, la literatura y el arte en general; manifestaciones étnicas nacionales y extranjeras que muestran experiencia y complejidad, al mismo tiempo que evidencian cómo unos elementos se relacionan con otros, van y vienen. Hecho que Canclini aterriza en la experiencia latinoamericana para reflexionar desde la modernidad y sus relaciones con otros procesos y temporalidades globales, en otras palabras, para reflexionar acerca de la globalización.

En ese sentido lo híbrido como proceso es parte y se experimenta, también, en la cotidianidad local, para este caso, en los procesos de juego en la escuela y los entornos de juego online.

La hibridación como un “proceso deslumbrante de fusiones, de ampliación de los repertorios con los que imaginábamos nuestra vida hasta hace poco y que hoy podemos enriquecerlo tomando de muchas fuentes” (García Canclini, 2011) como las tecnologías de la información y la comunicación donde se amplían los referentes locales, de interacción cara a cara, convoca a pensar de otra manera, desde la negociación de los sentidos y significados con el otro, los otros o lo otro.

Ahora bien, si se trata de fusiones donde, por ejemplo, las prácticas de juego entran en diálogo y se mezclan, la pregunta entonces se da para el presente trabajo en términos de cómo experimentan ellos, los estudiantes – jugadores, dichas fusiones, entrelazamientos y más todavía, ¿cómo se caracterizan como comunidad desde su experiencia de juego vista en los entornos online – offline?, ¿cómo se enriquecen, amplían los repertorios, quienes juegan en ambos entornos? Se trata de fusiones que van desde los espacios del colegio a los sitios digitales de juego en pantalla; de jugadores que liberan su corporalidad y al mismo tiempo permiten que ésta se medie como avatar, como dato, como clic, según las posibilidades gráficas tanto del juego como de los equipos de cómputo.

Todos repertorios que oscilan y se amplían entre el juego en los espacios y lugares del colegio y el juego y los sitios web, los portales, consolas, computadores y móviles.

Continuando, la hibridación también implica “indeterminación de enunciación de los lugares de apropiación, circulación y recepción del sentido, en culturas autoreferidas, como han sido la mayoría de las culturas en la historia de la humanidad” (García Canclini, 2011). Aquí ser parte de una comunidad híbrida o estar del lado de quien hace de espectador de quienes son parte de comunidades híbridas puede conllevar a dejar en suspenso el lugar desde el cual se enuncia, habla de determinados aspectos de la realidad ahora híbrida, no quedan claramente delimitados los lugares, las fuentes de cada contenido. Así “la hibridación es del orden de las metáforas, ósea consiste en asociar contenidos procedentes de distintas redes semánticas [...] también soportes, arte y literatura intermediales” (García Canclini, 2011). La metáfora intenta decir lo híbrido a

partir de posibles analogías, comparaciones desde las cuales sea posible enunciar la experiencia de juego híbrida. Se trata de una metáfora que representa la realidad híbrida para describir y/o contar las maneras como los sentidos, contenidos y significados ocurren en la experiencia híbrida. La metáfora del collage se hace pertinente para enunciar lo que acontece o caracteriza a la comunidad híbrida en la medida en que hace posible relaciones, cruces susceptibles de ser descritos de manera racional y comprensible. Relaciones donde el número de vínculos a cada elemento se construye a través de su experimentación y así cada uno se va convirtiendo en nodo para entender las maneras de interacción, los nuevos contenidos y repertorios de la experiencia de juego.

Relaciones donde un balón puede experimentarse digital y análogo, por ejemplo en el patio o en un videojuego de penaltis online. Allí, las relaciones y sentidos con el juego mismo así como con los otros jugadores amplían los repertorios parciales para crear una fusión de significados, contenidos, interacciones, y propósitos de juego a través del objeto desde quienes lo experimentan.

Avanzando en esta discusión, una comunidad híbrida puede inicialmente caracterizarse por quienes vivencian los procesos donde el cruce, el entrelazamiento o fusión de contenidos, sentidos, significados, valores y prácticas, los atraviesa, a quienes allí son actores de las prácticas de juego. El hecho de que las prácticas puedan ser experimentadas desde tales entornos (digitales y análogos) hace que sus significados adquieran matices particulares para quienes así lo experimentan; se trata de que la práctica, por ejemplo de jugar fútbol, puede ser nominada de la misma manera en uno u otro entorno (digital o análogo), no obstante sus jugadores hablarán de una práctica de fútbol donde su fusión conllevara una experiencia de la cual particularmente ellos, quienes participan en el carácter híbrido de la misma, pueden dar cuenta.

Este lugar de enunciación de la experiencia por parte del jugador(es) estudiante(s) está cruzado por los diferentes entornos de juego, según sea su experiencia de juego. Su enunciación no queda claramente definida en la medida en que siendo una actividad o práctica común a los entornos de juego, los contenidos y significados de la experiencia no son relativamente distantes, excepto por el entorno mismo de juego. De esta manera lo metafórico de contar la experiencia, tiene lugar en

cuanto narrarla conlleva su vivencia de manera híbrida, es orientada desde los contenidos y sentidos de ambos y cada uno de los entornos de juego.

Lo híbrido tiene lugar en una configuración que supera los aspectos particulares de cada entorno, haciendo de la experiencia una asociación nueva y diferente de sus singularidades, se teje una nueva red de significados y sentidos de acuerdo con las prácticas que todos y cada uno de los participantes de la comunidad tengan, experimenten, compartan. Así, el participar de un solo entorno (digital o análogo) determina de manera automática la no asociación de las redes de sentido, que implica la participación en los dos entornos de juego.

Por ejemplo, en términos de habilidades de juego, el jugar en entornos online (videojuego) y jugar en entornos offline (del colegio) hace que las habilidades usadas en un entorno se confundan, se crucen con las habilidades para jugar en el otro, generando otro tipo de asociaciones relacionadas con la manera como se piensan y vivencian las prácticas y contenidos del juego, sus sentidos. No obstante, que los cruces o fusiones tengan lugar, es necesario un referente conceptual para hablarlo, así, “la realidad inédita o nueva no puede ser descrita o bautizada con toda libertad. Para que sea verosímil el nuevo lenguaje tiene que obedecer a imágenes o conceptos ya existentes que sirvan de referencia para intentar comprender el nuevo elemento descrito” (Theodosiadis, 1996, p.30). Las nuevas relaciones o maneras de decir la realidad, de enunciarla, inician en los referentes desde los cuales emergen, esto conlleva a que sea crucial el reconocimiento de las particularidades de cada uno de los entornos desde los cuales emerge lo híbrido, donde tiene lugar la experiencia de juego, en este caso lo digital y el cara a cara del colegio. Las relaciones entonces estarán circunscritas a las maneras de decir, de contar, de jugar particulares a cada entorno de juego, a sus características.

Este reconocimiento y estas maneras de nombrar la realidad hacen posible la emergencia de lo híbrido, una emergencia donde los conceptos particulares inician viajes o cruces, mezclas donde una nueva realidad, una nueva experiencia de juego entra a escena, le experiencia de juego de la comunidad híbrida. Una nueva manera de nombrar el cuerpo, el juego, las reglas, las prácticas de juego, los entornos y como tal las relaciones con los objetos. Una manera nueva de nombrar o enunciar al otro, su diferencia desde el juego.

Como consecuencia del entrecruzamiento de las culturas, “hay una radical incertidumbre de los lugares en los cuales estamos generando enunciación, de cómo circulan los bienes y como nos apropiamos de ellos” (García Canclini, 2011). Una incertidumbre que es característica del otro, de lo otro, juego, como experiencia donde lo otro como diferente, diverso, como otro, se mantiene en movimiento, en el movimiento que le facilita su paso por los diferentes entornos de juegos digitales y análogos haciendo que su configuración transite por las particularidades y cruces de tales entornos, construya una nueva experiencia, que lo hace incierto. Un otro, lo otro que se anuncia y se enuncia desde su circulación por los bienes y construcciones posibles entre la experiencia de juego digital y cara desde el colegio. Otro que juega entre la simulación y su situación geográfica, que se conecta y está frente a frente con los otros, los juega digital y presencialmente, se hace objeto y avatar siendo también cuerpo y sujeto. Una subjetividad individual y colectiva susceptible de enunciarse sujeto, y hacerse objeto jugando con la identidad en una experiencia donde el ser circula por las caminos del dato y la carne, del objeto como dato online y del objeto como material, como maneras de ser parte de la experiencia de juego.

De un objeto (balón – piquis...) material que es impulsado, jugado en el patio o en la tierra de los espacios del colegio por unos jugadores en el marco de un partido, un momento de interacción, desde su corporalidad directa a, un objeto (quizás también balón, arma, bate, bola, dulce...) ahora impulsado desde un cuerpo avatar, imagen, animación, clic, que se ha transformado, simulado, ampliado a otros objetos de juego ahora impulsado o jugado por una corporalidad articulada desde unos controles, teclas o interfaz táctil en el marco de unos sentidos de juego. Así el sujeto desde la comunidad híbrida se anuncia y transforma, circula, adquiriendo las propiedades o características propias de los entornos digitales y análogos del juego.

Desde las relaciones sujeto objeto en el juego y en los entornos de juego, es constante la presencia de un sujeto ya sea tras un objeto, una pantalla o de un sujeto que como objeto es jugado, se juega haciendo de la experiencia de la comunidad híbrida un tránsito donde la subjetividad es articulada por los entornos de juego y, allí por el juego, sus modos así como por los roles posibles que asuma cada jugador. Las características de interacción desde los entornos proponen al sujeto posibilidades diversas en cuanto oscila entre el rol de asumirse objeto o sujeto.

Así, unas son las maneras de interacción dadas por el juego digital y otras las dadas por el juego offline estando ambas cruzadas por la posibilidad de hacer del jugador un sujeto o un objeto, y en este sentido haciendo circular la subjetividad en una experiencia que se enuncia objeto o sujeto según las características, sentidos, reglas de cada entorno de juego.

Por su parte Homi K. Bhabha (1994) comenta:

Mi cambio desde la cultura como un objeto epistemológico a la cultura como un sitio de actuación, de enunciación abre posibilidades para otros "tiempos" de significación cultural (con carácter retroactivo, prefigurativo) y otros espacios narrativos (fantasmic, metafórica). Mi propósito en la especificación de la enunciación presente en la articulación de la cultura es proporcionar un proceso por el cual otros objetivados pueden convertirse en sujetos de su historia y la experiencia³⁶. (Bhabha, 1994, p. 178).

La enunciación como un aspecto central a los procesos de hibridación, se constituye en un sitio o postura como elemento característico para pensar una comunidad híbrida, desde donde se está refiriendo a la experiencia. Aquí la enunciación hace referencia a la experiencia, sus sentidos, relaciones que están detrás o están reconfigurando nuevas asociaciones para contarla, se trata de como los sujetos se constituyen desde sus prácticas de juego, se objetivan o son objetivados de tal manera que es posible contar la experiencia de juego según los roles de objetivación y subjetivación, transitarlos y así apropiarlos, circular por ellos, jugarlos, contarlos y enunciarlos como sujetos.

Aquí aparecen unos "otros" sujetos pensados más desde procesos de colonización donde unos dominan a los otros, y así se intenta una relación del otro objetivado como constructor de su propia historia, como sujeto desde su propia experiencia; entonces para el presente estudio no se trata de procesos híbridos venidos desde la colonización, en el sentido en que son los mismos sujetos que por su paso a través de dos entornos, digitales y análogos, constituyen una experiencia propia que como sujetos los construye. En otras palabras el otro viene (estudiantes –

³⁶ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: "My shift from the cultural as an epistemological object to culture as an enactive, enunciatory site opens up possibilities for other 'times' of cultural meaning (retroactive, prefigurative) and other narrative spaces (fantasmic, metaphorical). My purpose in specifying the enunciative present in the articulation of culture is to provide a process by which objectified others may be turned into subjects of their history and experience".

jugadores) se construye en tanto participa de los entornos y así constituye también la comunidad híbrida. Donde su relación con los entornos, los objetos o como objetos, los hace sujetos capaces de reconocer su emergencia sociocultural desde la experiencia de juego. Los habilita para enunciarse sujetos de juego.

Desde el concepto de *comunidad*, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española en su vigésimo segunda edición comenta, “cualidad común (que, no siendo privativamente de ninguno, pertenece o se extiende a varios)”. Entonces y, con relación el tema híbrido, se toma como comunidad lo siguiente: se trata de un grupo de estudiantes – jugadores que participan de cualidades o elementos comunes, como por ejemplo compartir la interacción en entornos de juego digital y análoga, tener prácticas de juego en dichos entornos de juego, participar a través de objetos de las prácticas de juego, entre otros. A su vez su experiencia es enunciada de manera compleja ya que los sentidos, significados, valores y acciones que tienen lugar en tales entornos, reconfiguran las maneras de decir y hablar de la experiencia de juego. La experiencia que brinda la interacción de tal comunidad híbrida es común a sus participantes, les pertenece sus saberes, maneras de decir, interactuar, hacer, sus formas de apropiar las prácticas de juego.

Así, la enunciación es un aspecto característico de la comunidad híbrida, al poner a debate nuevas maneras de ser en la cultura, nuevas maneras de la cultura; en otras palabras se trata de la emergencia de otro sujeto que presupone otra manera de decir el mundo, la cultura, el juego desde la comunidad híbrida. Un modo de enunciación donde lo conocido y particular es trascendido por aquello que emerge de su combinación con otro aspecto de la realidad. Se genera entonces una nueva realidad caracterizada por lo híbrido donde sus actores, sus prácticas y experiencias confluyen en otras maneras de la cultura, de la cultura de juego.

Las nuevas tecnologías han traído consigo la generación de nuevas maneras de relación, en este caso se tienen pequeñas comunidades que combinando los espacios en línea, con otros, de la vida cotidiana no relacionados con lo tecnológico, es decir, espacios por ejemplo de la vida de un colegio, del barrio, constituyen nuevas maneras de comunidad. En este sentido se hace referencia desde Holliday (1999) a pequeñas comunidades como “algunos grupos sociales cohesivos no

necesariamente subordinados a las grandes culturas”³⁷ (p. 240). Puede pensarse así este nuevo grupo caracterizado por tener una relación con el otro, lo otro por la combinación de espacios digitales y análogos, en otras palabras son pequeños grupos que físicamente confluyen en lugares determinados, por ejemplo el colegio, la empresa, universidad, café internet, casa, parque entre otros mientras también tienen encuentros o participación en línea y/o digitales según las posibilidades del medio. Así las cosas, las pequeñas comunidades que aquí se mencionan tienen lugar como comunidades híbridas, donde lo híbrido hace alusión a la relación de grupos de individuos en entornos de juego digital y cara a cara.

La pequeña comunidad tiene lugar como aquel grupo de individuos emergentes que se cohesionan o constituyen al relacionarse desde dos ámbitos o entornos diferenciados a partir de actividades comunes (como jugar) que dan lugar a un grupo social determinado. Dos ámbitos que para el presente estudio tienen lugar con el cara a cara que se relaciona con la vida a través del juego en el colegio, mientras el otro ámbito se da cuando los estudiantes asumen el papel de jugadores en línea o en el juego digital. Cada uno tiene sus propias lógicas; en el cara a cara jugar tiene una dimensión de relación física presencial geográficamente situada, mientras en las relaciones en línea, aunque situadas geográficamente, el jugador se ubica en un lugar físico para conectarse al videojuego, ya sea a través de internet, una consola, móvil u otro dispositivo electrónico.

La situación se matiza, en cuanto las características del entorno digital hacen del espacio y así de la ubicación un aspecto relativo según sea la práctica, la conexión o no, los dispositivos o aparatos de juego y allí los lugares de juego, sus características. Es decir, un jugador estudiante teniendo acceso a internet vía wi-fi puede jugar videojuego desde un móvil estando ubicado en el patio del colegio frente a otros jugadores estudiantes también en el patio jugando fútbol cancha a cancha. Esta situación puede ser experimentada por un jugador desde ambos entornos de juego, es decir, jugar cancha a cancha y en otro momento estar jugando videojuego en la misma cancha del colegio. Así, estas características contribuyen a la conformación de las pequeñas comunidades y como tal de las comunidades híbridas.

³⁷ Texto original en inglés, la traducción es nuestra. “Instead is relates to any cohesive social grouping with no necessary to subordination to large cultures”.

Por su parte, el juego como actividad común de la comunidad híbrida conlleva a reflexionar las maneras como tiene lugar en los diferentes entornos; más todavía será importante lo que de allí surge. Una actividad común que media significados y sentidos en la construcción de subjetividades y que contribuye a la reproducción o, a la emergencia de los sistemas socioculturales en el mundo actual y asimismo a la construcción formas de poder. Lo emergente implica también “procesos interpretativos emergentes del comportamiento con algún grupo social”³⁸ donde interpretar implica la vivencia misma o conocimiento de la experiencia desde la comunidad híbrida.

Desde los contenidos la experiencia de la comunidad híbrida tiene lugar en una interrelación de significados y modos decir donde los sentidos originales se cruzan y propician la creación de nuevos significados, nuevos sujetos y objetos, de otras subjetividades y, así se articula un nuevo contorno y espacio, de la experiencia de juego. Se trata de una nueva red donde cada concepto, tema y nombre se conjuga de múltiples maneras con otros conceptos, nombres, contenidos haciendo que la vivencia de juego sea una experiencia con lo diferente. Así por ejemplo hablar del cuerpo en la experiencia híbrida implicará relaciones conceptuales y de significado con los entornos, el sentido, las maneras de interacción y de practicar el juego, la forma que toma el cuerpo en cada entorno, la manera como se cuenta la experiencia misma, así como las posibilidades de jugar desde el cuerpo, entre otros aspectos.

Adicional, será importante resaltar que el tránsito de sujetos, por escenarios (entornos) de naturaleza diferente, debido a su experiencia común, y a sus particularidades en cuanto a relaciones como grupo, configuran una comunidad híbrida. Una comunidad híbrida de juego entonces se articula a través de valores compartidos como el juego, desde entornos digitales y análogos donde las reglas, sentidos, significados, sujetos, interacciones, propósitos, maneras de ser, objetos ponen en cuestión lo particular y hacen necesario un sujeto(s) nuevo(s). Una comunidad que articula, pone en diálogo, los entornos por donde circula generando una

³⁸ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “process interpreting emergent behaviour within any social grouping heuristic model to aid the process of reseaching the cohesive process of any social grouping”.

experiencia donde el acto de nombrar la realidad de juego implica tener presente las particularidades de los entornos que originan la experiencia. Tal nombramiento o enunciación resulta problemático o complejo en tanto la articulación no necesariamente implica la certidumbre de las localizaciones de la experiencia particular sino que al transitar por los entornos de juego aparecen espacios liminales, superposiciones, bordes quizás puentes donde la experiencia de juego se configura como una experiencia de alteridad.

Una comunidad híbrida que inicia en una zona común y cohesiva como estudiantes dada por compartir los ambientes escolares académicos, curriculares y de convivencia que se amplía o conecta con los entornos del videojuego y en este sentido configura la comunidad de los jugadores - estudiantes.

2.2.2.1 Experiencia de juego y alteridad

Lo digital refiere a relaciones que suceden en escenarios de juego creados electrónicamente, que junto a los entornos de juego del colegio (análogos) constituyen el carácter híbrido desde la interacción que la comunidad allí tiene. Así, su experiencia se hace diferente en cuanto,

Larrosa (2009) entiende que la experiencia:

[...] supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y «algo que no soy yo» significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. «que no soy yo». (Larrosa, 2009, 14 – 15).

Si la experiencia tiene que ver con un pasar de algo que es diferente de yo, independiente del sujeto mismo, que lo sobrecoge en el sentido de ser un pasarle totalmente nuevo de lo que ya es, la pregunta por la experiencia de jugar como parte de una comunidad híbrida adquiere sentidos que implican ver lo que allí le(s) sucede, al (los) jugador(es) como algo que los sobre pasa, que les es nuevo a ellos mismos y, desde dichos entornos, que sobrepasa a los jugadores, a su ser en

el mundo desde sus prácticas de juego. Prácticas constructoras de experiencias que se edifican y reconstruyen desde las posibilidades del mismo juego, del contexto, que pone a sus miembros como actos de constitución de un(os) otro(s). Algo que le pasa a los estudiantes – jugadores como sujetos que vivencian aquello que sucede en ellos, que tiene lugar, los re-significa, desde los sentidos, el cruce de los contenidos a través de la conjunción de los entornos de juego online – offline, de sus maneras de dar significado a los objetos desde sus prácticas.

Al respecto, Larrosa propone la alteridad como un principio, toda vez “eso que me pasa, tiene que ser otra cosa que yo. No otro yo, u otro como yo, sino otra cosa que yo. Es decir, algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro” (Larrosa, 2009, 15). Así, para los estudiantes – jugadores ser parte de una comunidad híbrida desde sus prácticas de juego, facilita un nuevo y singular ejercicio de alteridad, en el sentido de constituirlos, permitirles ser, al experimentar el juego como aquello otro que les pasa y que les permite hacer y ser tanto personal como en comunidad.

Por consiguiente, y desde Arellano la alteridad “como relación de apertura hacia el Otro en su diferencia radical, como fuente de la ética, como respuesta cultural a las tendencias al totalitarismo, al sectarismo, a la violencia y al poder como locura” (Arellano, 2006, p. 43). La apertura para una comunidad híbrida implica entonces una experiencia del otro y de lo otro como diferente y múltiple, no fácilmente nominable, más bien si, complejamente diverso. Una diversidad que inicia en la dualidad de los entornos y que emerge en un otro, comunidad, con valores y saberes que hacen de sus miembros, sujetos diferentes, particulares, sujetos nuevos.

Una apertura que desde el cuerpo implica relaciones, asociaciones o saberes que conjugan comunicarse con el otro, lo otro, como cuerpo – cuerpo, cuerpo – imagen y todas las mezclas o fusiones según la relación que se establezca con y desde los entornos de juego. Así, la comunidad híbrida hace las veces de un collage donde sus relaciones se cruzan de múltiples maneras, en ocasiones tan opacas o tan claras, tan distantes o cercanas según sean las posibilidades y características de sus interacciones.

Cuando se hace referencia al cuerpo como imagen, el entorno de referencia es el videojuego donde el estudiante – jugador se presenta principalmente como avatar. “El jugador puede

participar a través de un yo virtual o *avatar*. Estas condiciones implicarían una recomposición de la relación entre realidad e imaginación, y de la lógica de la representación, que sería confrontada por una lógica de la simulación” (Cabra, 2011, p. 85). Un avatar cuerpo que entra en diálogo con la simulación de un jugador de carne y hueso al que representa. No obstante el avatar no necesariamente es una figura representativa del jugador en la experiencia de juego digital ya que la interacción en ocasiones y en determinados juegos se media por una orientación directa de los objetos, ya sea a través de lo táctil (en dispositivos móviles o tabletas principalmente) o por el teclado o controles, siendo el sujeto mismo quien moviliza los objetos, fichas, u otros. Adicional el avatar en ocasiones está dado por solo una imagen, la cual puede carecer de movimiento o animación como en juegos de redes sociales online.

Por su parte, el avatar como representación del jugador está construido por el sujeto que experimenta el juego, que interactúa en el juego y así detrás del avatar por lo general está un jugador que le da vida, movimiento, lo crea, y como tal le participa de sus maneras particulares de ser, pensar y actuar, de ver y conocer el mundo. Así, el jugador detrás del avatar, es un sujeto, jugador (a) – estudiante, que experimenta el juego desde el cara a cara como desde sus posibles maneras de representarse, darse forma como avatar en los juegos digitales o simplemente interactuar desde su cuerpo con la interfaz del juego digital.

Como antes se comentaba, las nominaciones resultan complejas e incluso pueden ser peligrosas en tanto no se respete desde el nombre los sentidos y significados nuevos. Desde las prácticas de juego en entornos digitales – análogos tener apertura al otro es experimentarlo – jugarlo desde un lenguaje otro, donde el collage muestra la aleatoriedad de las posibilidades de creación de otras formas de enunciar de acuerdo con las nuevas relaciones. En términos de comunicación, se trata de una combinación de sonidos, gráficos, imágenes, cuerpos y objetos donde jugar ondea trayectorias de significación y sentido, tejidos por la conexión de disparos a objetos, encuentro de objetos, misiones por cumplir, heroísmo, otros sujetos, relaciones donde se gana, se pierde desde una partida a un amigo, un objeto o el juego mismo, pero es posible siempre volver a jugar. Una comunicación que resulta permanente donde los fonemas, grafemas hacen que la simulación y la

realidad se conjuguen en una gran jugada. Aquí el hipertexto³⁹ no tiene valor por sí solo, es necesario que se fusione, entre en diálogo permanente con el texto tradicional, en particular desde las prácticas de juego tradicionales del colegio.

Si ampliamos la noción de hipertexto reconociendo que “estimula una búsqueda diferente a la secuencialidad lineal de la lectura llevada a cabo en los textos escritos en forma tradicional” (Murray 1997, Salinas 1994, p. 74, citado por Esnaola). Pensar desde la comunidad híbrida la experiencia de juego y allí, la comunicación, conecta con aquellas formas que resultan de la secuencialidad y las posibilidades de saltarse dicha secuencialidad, las maneras como el juego se torna texto en los diferentes entornos, y en este sentido es contada la experiencia desde textos nuevos, textos otros. Los textos se constituyen en un aspecto que facilita una experiencia de alteridad en tanto configura prácticas nuevas desde la combinación de sonidos que amplían las posibilidades de escribir, vivir y jugar haciendo que los sonidos, se diversifiquen, tanto desde lo análogo como desde lo digital.

La experiencia adquiere diversos tonos de color que surcan las posibilidades de lo digital y la expresividad desde el juego en el colegio, se constituyen colores, gráficos, textos e hipertextos donde las canicas, los balones, las armas, las bolas, los bates entre otros configuran el texto análogo – digital de la experiencia híbrida. Un texto donde la linealidad, la secuencialidad se unen con la conectividad, los hiperenlaces, la simulación, el clic, haciendo que jugar configure un super texto que cuenta las vivencias, las jugadas, las habilidades, cruces, de un **otro** híbrido. Un texto que oscila entre el patio y la pantalla, entre la voz que se grita, habla y la voz que lee, escribe y ante todo se juega, se trata de un alfabeto sonoro, literal, gráfico, corporal, de representación que tiene sus vocales en sus jugadores y sus consonantes en la apertura a una nueva experiencia de juego. Un texto donde los sujetos se exponen y construyen su subjetividad a través de los objetos de juego. Haciendo posible la escritura de una experiencia singular que le

³⁹ Como formato hipertextual, “es una herramienta ya utilizada en la escritura como forma de pensar y de organizar la experiencia” (Esnaola, 2006, p. 73). De tal forma escribir y leer, participar de la experiencia de juego digital implica partir de la lógica y sentido que el hipertexto conlleva. Desde el hipertexto la experiencia pasa por leer y escribir lo diferente, ser reflexivo y afectarse desde su lógica; una lógica donde lo gráfico, el sonido, color, el cambio hace que la experiencia sea móvil, inestable en el sentido de ser y no ser, ser rojo y luego ser azul, ser hombre y luego cambiar a mujer, estar y no estar conectado.

acontece a la comunidad híbrida de jugadores estudiantes y que es posible de ser leída y escrita gracias a los objetos que demarcan el juego y sus modos.

Un lenguaje que desde la onomatopeya se transcribe o transita del sonido gráfico digital al sonido verbal, gritado, y mmmmm a veces silencioso, opaco de los espacios del patio de juego del colegio. Una onomatopeya que uuuuuuuyyy, se canta desde la voz ya sea en el patio u otros espacios de juego del colegio, frente a la pantalla y que se reproduce desde los gráficos y movimientos digitales gracias a las jugadas experimentadas por el jugador - estudiante. Se trata de sonidos análogos y digitales que marcan los ritmos, avances, pases, contactos, interacciones, aciertos o desaciertos, pérdidas o ganancias, los tic tac del juego que hacen de esa comunidad una agrupación particular desde los sonidos que experimentan al jugar en entornos.

2.2.2.2 Algunos elementos o dimensiones de la experiencia

Larrosa ubica de manera central el concepto de experiencia para desde allí desarrollar el de alteridad, así, la experiencia puede ser vista desde tres dimensiones a saber, traduciendo o tomando las palabras de Larrosa al presente estudio la experiencia está conformada por:

- ✓ Una relación con lo diferente
- ✓ Un estado de reflexividad hacia sí mismo y
- ✓ Un estado de afectación

Desde lo antes propuesto, Larrosa (2009) comenta la experiencia de lo diferente como “una relación con algo que no soy yo” (p. 20). Aquí la apertura implica una interpretación que a partir de las particularidades de cada entorno de juego, como de los participantes de la experiencia, los convoque y haga posible pensar, constituir la comunidad híbrida. Una relación con lo diferente desde el juego en entornos digitales y análogos implica también que se constituye en una alternativa a su experiencia sociocultural dada por ejemplo por su mera situación como estudiante, hijo o habitante del mundo. Así participar de la comunidad híbrida conlleva una implicación activa que le permite reconocer aquello que lo hace diferente frente a los demás desde sus prácticas de juego.

En consecuencia viene el estado de reflexividad hacia sí mismo “la experiencia es algo que tiene lugar en mí” (Larrosa, 2009, p. 20) esto implica que la experiencia que me sucede, me cuestiona, modifica mi subjetividad, la hace otra. Tal reflexividad tiene lugar en el mí mismo como actor que vivencia la experiencia de juego y como parte de una comunidad híbrida. Es la modificación de la subjetividad desde las estructuras propias, ya sean estas emocionales, cognitivas, de sentimiento, corporales, de relación con los otros u otras. Que se modifique tales estructuras o que la experiencia suceda o tenga lugar en el sujeto implica un sujeto y una subjetividad activa, que explora y vivencia tanto los entornos como las situaciones de juego haciendo que su interacción permita su transformación, su reflexividad; esta a su vez tiene lugar tanto sobre lo que le sucede como sujeto, como por aquello que lo relaciona con los otros miembros de la comunidad.

Desde otra mirada de la experiencia, esta se relaciona con el afectarse, lo que tiene como centro la subjetividad propia del jugador estudiante y de esta con las diferentes subjetividades participantes del juego, se trata de como la reflexividad se amplía al otro, salen transformados quienes participan de la experiencia. Afectarse resulta entonces en un proceso que provoca que las subjetividades, en el mundo de los significados tengan aprendizajes, los cuales pasan por lo cognitivo hasta aspectos de la emoción, el sentimiento, lo corporal, modos de vida entre otros.

Así alteridad y experiencia desde las prácticas de juego digital y análoga, se constituyen en aspectos que haciendo alusión a las vivencias, hablan de apertura hacia lo otro, el otro, de procesos de reflexión personal que suceden en el sujeto mismo y, de procesos de transformación desde la intersubjetividad. Alteridad implica esa relación de apertura que se tiene con el mundo visto como otro, otro sujeto, otro objeto, otro artefacto; lo otro, los otros se constituyen en posibilidades diferentes de mí, es decir, **otro** tiene que ver con otros ideales, otras maneras de ver, concebir, hablar, ser, estar y vivir en el mundo que al contactarme interpelan lo propio, desde lo subjetivo.

Lo Otro,

hace referencia al lenguaje, a la forma en que la cultura habita el mundo del ser hablante, y en segunda, una serie de otros que son los representantes concretos y materiales de esa cultura, a

saber, los padres, los abuelos, los maestros, otros niños, en fin cualquiera sea portador del lenguaje que a su vez es efecto de él. (Gómez, 2009, p. 65).

En este sentido lo otro en la experiencia de juego de la comunidad híbrida está en el lugar de aquello que emerge y en este sentido aquello que es desde el lenguaje nombrado como nuevo, como otro. De esta manera “la designación de algo nuevo está, pese a todo implícita en la noción del otro. Otro etimológicamente es algo diferente pero de la misma naturaleza o categoría, de lo ya dicho, (otro hombre, otra mujer, otra tierra)” Ainsa Fernando, Citado por Theodosiadis. (1996, p. 26). Otro juego, otro sujeto, otro objeto, otro cuerpo. Entonces, las maneras que allí toma el lenguaje, sus sentidos y significados nombran ese otro diferente, el cual puede estar en el juego análogo para un videojugador o puede ser el juego digital para quien solo experimenta el juego análogo, haciendo que lo diferente entre a escena cuando es posible conjugar desde las prácticas lo análogo y digital, un jugador estudiante que experimenta, juega al otro, lo otro desde otra narrativa, otros lenguajes. Es la posibilidad de jugar otro juego, otros objetos que conllevan a conformar otros sujetos.

Aquí esta cultura o realidad es transgredida desde otras posibilidades del lenguaje virtual como por ejemplo la ingravidez y en si, por las posibilidades técnicas de animación de la máquina y del software, así como por las maneras que toma el juego en los entornos físicos del colegio. Es decir la experiencia de juego no solo recrea la cultura sino que permite desequilibrarla, poner otras condiciones; desde la simulación, la animación rompe las fronteras físicas o cotidianas, “la virtualidad de la imagen le da cierto estatuto de verdad a la fantasía que supera la simulación con el propio cuerpo, siempre y cuando el sujeto atribuya al personaje algún tipo de vinculación consigo mismo” (Gómez, 2009, p. 73). Tal vinculación tiene lugar, en la medida en que sea el mismo jugador - estudiante quien juega, experimenta y a su vez construya tales imágenes.

La experiencia de afectación del jugador - estudiante depende de las estructuras de pensamiento cognitivo previo, de su desarrollo emocional, corporal así como de sus deseos e intereses. Es principalmente a través de la imagen que la subjetividad se muestra, en el juego digital o en línea; otros aspectos tienen lugar desde por ejemplo el chat, su acción y comportamientos que asuma,

así como las temáticas y propósitos de las cuales se juega o participa. El significado varía, fantasea de acuerdo a la relación con los otros jugadores como con los entornos de juego.

Pero la imagen, desde los entornos de juego conlleva también la imagen física y sus posibilidades desde la práctica de juego; se trata entonces de una imagen que fluctúa entre la simulación y su gravidez, entre el cambio y la estabilidad proporcionada por la realidad física. Una imagen que se transporta entre las posibilidades de la simulación y su fisicidad siendo por demás la construcción de un mismo sujeto que juega con otros y se experimenta múltiple y singular.

Si volar, cambiar de color, ser un día hombre y otro mujer o ambos a la vez, esto coloca la experiencia de juego en entornos digitales y cara a cara en un ámbito en el que la diferencia, la alteridad es movable y no siempre determinada. Es un juego del ser y no ser, de estar y del no estar. Un hipertexto del cuerpo donde el significado se hace subjetividad que se juega o experimenta con los otros significados, otras subjetividades.

“El otro en el videojuego es el lenguaje en su forma más pura, símbolos encarnados en una imagen llamada virtual” (Gómez, 2009, p. 72). Símbolos que van desde ceros y unos que permiten a la máquina representar la información; por su parte, el código con que el programador crea el software del juego genera las reglas del juego, sus componentes de tal manera que “la máquina es un conjunto de símbolos sin intención distinta a la predeterminada por el programador y está sometida a sus reglas” (Gómez, 2009, p. 73). No obstante, que el jugador estudiante se constituya para la máquina en un dato, su corporalidad será eje para experimentar el juego sea en un entorno digital o físico, ya que, aunque se haya creado un avatar este no jugará en tanto no se conecte la corporalidad del jugador. De manera similar sucede con el jugador en los entornos físicos, si este se encuentra enfermo o no quiere jugar, entonces, la experiencia de juego no tiene lugar.

Así las cosas, lo otro, será siempre un sujeto nuevo y diferente para el cual se hace necesario una actitud también nueva, con la intención de poder entenderlo desde sus particularidades o características. La máquina “representa Otro hecho de símbolos” (Gómez, 2009, p. 73). La relación con la máquina como Otro, genera interrogantes con relación a la alteridad, a la

diferencia; se trata de una apertura a artefactos que viabilizan lo humano y en este sentido lo problematizan.

La relación con la máquina desde el videojuego trata de una apertura a artefactos que potencian lo humano y estos a su vez, potencian la máquina problematizando la relación; el tiempo y avance tecnológico de la máquina supondrá nuevos paradigmas para la relación hombre máquina, la cual no supondrá dos categorías diferentes sino una misma realidad. Así, “la máquina y el robot, tantas veces representados en la ciencia ficción como intrusos y usurpadores del lugar de los hombres, en el futuro podrán estar dentro nuestro, es decir, podrán ser nosotros mismos” (Machado Arlindo, 2000, p. 58). Su conjunción con lo carnal, el cuerpo, lo material supone una relación de alteridad, de apertura a lo Otro, como una relación con lo otro que nos pasa, diferente y, que nos puede transformar, afectar. Esta nueva relación con lo tecnológico implica romper “diferentes tipos de centrismos” (Schultz, 2007, p. 25).

Pero lo otro como máquina, va más allá del dispositivo computador como tal; desde la experiencia de juego la máquina también puede estar dada por un balón físico, una piquis, la cual como dispositivo aunque adolezca de las características de un móvil, un computador, tableta u otro, permea relaciones desde el juego con los otros o lo otro. Se trata, de que la máquina como aquello otro, desde la comunidad híbrida, siendo objeto permite particulares interacciones que la transforman y la hacen de acuerdo con la subjetividad de los jugadores estudiantes parte de si en un juego donde sus sentidos o significados cambian, van y vienen desde el objeto al sujeto y a la inversa.

De esta forma la relación con la máquina desde la experiencia de juego de la comunidad híbrida adquiere matices donde lo otro como máquina, problematiza el tipo de interacción que tiene lugar así como la subjetividad que la orienta, haciendo que la máquina como objeto y, como objeto de juego se confunda con el sujeto mismo, es decir, parte del conjunto de objetos con los que es posible la práctica de juego. Así máquina y objeto transitan por la posiciones de objeto y sujeto dependiendo la subjetividad propia de los estudiantes – jugadores. Aquí los centrismos entran en diálogo con la subjetividad de la comunidad de juego de acuerdo con la experiencia de la misma con relación a los objetos.

2.2.3 El juego y la comunidad híbrida

Antes de continuar es importante recordar como este estudio sobre la experiencia de juego inicia desde el videojuego, y en particular desde los juegos de múltiple jugador online que juegan algunos de los estudiantes, gracias a la interacción desde las clases de informática del profesor investigador. Estos primeros pasos inspiran al profesor en el sentido de preguntarse ¿Qué hace que los estudiantes les guste jugar dichos juegos. Luego se observa que los juegos van más allá de los de múltiple jugador online y que hay una relación de juego desde el videojuego en general para después ampliar la mirada hacia el patio y los múltiples lugares del colegio donde los estudiantes disfrutan jugar y donde los aportes de Huizinga, Duvignaud entre otros contribuyen a pensar la experiencia de juego.

Entonces una pregunta permite iniciar, ¿Quién no ha jugado? Es una pregunta que a todos compete, teniendo presente que jugar es inherente a la naturaleza humana. Pero que es el juego o donde se ubica conceptualmente, quizás sea una inquietud que sea necesario volverla juego para poder pensarla. Duvignaud comenta: “si se abandona a la fascinación del curso lógico del mundo o de las formas inmóviles que deseáramos universales, la orientación intencional de nuestra conciencia no puede sino alcanzar esa región de los actos inútiles en que se sitúa el juego. (...) Si buscamos la perennidad de las formas nos inmovilizamos”. (Duvignaud, 1997, p. 15 - 16). Los actos inútiles, los espacios diferentes al curso lógico de la vida, aquello donde el movimiento hace parte de la vida, propio al momento singular y placentero, como características del juego, donde su experiencia hace del mundo, otro mundo.

Una inutilidad donde cada sujeto puede, ser, puede construirse alejado de las orientaciones instrumentales de la sociedad y a la vez involucrado totalmente en ella. Así el juego se perfila dentro de las cosas que se hacen, experimentan al margen de la lógica del mundo, de sus aspectos fijos, sus marcos lógicos, el juego se configura en un espacio donde la movilidad, lo particular – local, toma el ritmo de sus protagonistas, los hace jugadores. Un movimiento que en el marco de las comunidades híbridas de juego oscila entre la pantalla con sus múltiples ejes temáticos y el patio escolar y sus otros espacios y relaciones donde es posible vivir a ritmo de juego.

Es difícil desde Duvignaud encontrar una definición del juego, no obstante muchas de sus reflexiones apuntan a mostrarlo como aquello que está cruzado por las tensiones externas e internas del sujeto, así,

“suponemos aquí que la aceptación de la realidad es una tarea sin fin y que ningún ser humano llega a librarse de la tensión provocada por la realidad de dentro y la realidad de fuera: suponemos que esa tensión puede aliviarse mediante la existencia de un área intermedia de experiencia (...) esa área intermedia está en continuidad directa con el área de juego”. (Duvignaud, 1997, p.48).

En este sentido el juego como un vínculo que en el sujeto conecta lo externo con lo interno. Una tensión donde la subjetividad hace las veces de epicentro y se pone en escena como espacio humano de juego y construcción del mundo a partir de recrear o simular lo externo e interno del sujeto, permitiéndolo construirse y construir el mundo en una relación dialógica de interacción y experiencia donde jugar configura un espacio para ser en el mundo y construir el mundo. Una práctica donde se hace necesario la apertura a un mundo vivido a manera de juego, desde sus particularidades o características, una lógica que sumerge o implica a quienes lo practican.

Así, estar inmerso en la experiencia de juego remite a la manera como la narración, el tema del juego toma forma desde los espacios que los entornos facilitan manipular. De lo dicho, el espacio digital “es un entorno con sus propios no-lugares, que emplea las ordenes indirectas del usuario sobre la pantalla para provocar un cambio de diseño en la superficie remitiendo a otros espacios que podemos reconstruir, pulsando el icono atrás del ordenador” (Esnaola, 2006, p. 82). Es la posibilidad de ser parte o sentir que es parte del entorno mismo al poder ejecutar, modificar a gusto el ambiente digital ya sea desde los objetos, herramientas, los enlaces, de compartir u otros, provocando en el jugador la posibilidad de exploración de inmersión en la trama del juego. Todo esto en conjunto conlleva que los enlaces, hipervínculos, botones, no solo sirven para navegar por las ventanas o pantallazos, se constituyen en los accesos a nuevas tramas, nuevas misiones o retos por conquistar, por jugar, desde los cuales el mundo del juego, se amplía da continuidad a otros escenarios, niveles, estadios y retos donde la dificultad y así la emoción, el pensamiento, y el cuerpo se tensionan en zona de juego.

Ahora bien, en el mundo del patio, de los espacios del colegio y del juego carecen de botones de accesos directos, de hiperenlaces, más esto no es razón para no jugar o dar continuidad a aquellos momentos de juego. Un descuido del profe, de un directivo, un silbato, un balón, harán las veces de botones, alarmas, enlaces para entender y activar la disposición al juego, para determinar maneras que permitan volver, estar o continuar en juego. Todo esto, para indicar que estar inmerso en la trama de juego en entornos digitales y análogos pasa por diferentes pero claras claves (enlaces, hipervínculos, botones atrás, adelante, siguiente, silbatos, chiflidos, señas u otros) desde los cuales la narración a modo de juego hace que sus protagonistas jugadores estudiantes estén inmersos. Son claves que la comunidad híbrida reconoce para permanecer en clave de juego.

La escena “le ocurre al propio lector inmerso en la trama, asumiéndose como actor del argumento acompañado por los sonidos y efectos especiales que propician que la inmersión sea mucho más creíble aún” (Esnaola, 2006, p. 83). En pocas palabras, los entornos facilitan una experiencia donde creyéndose protagonistas de la historia, esta no pasa en un escenario lejano al jugador sino que lo involucra, lo hace actor de la misma desde la posibilidad de manipulación del espacio, de la trama, es decir no solo se es lector sino, como actor, el juego le permite experimentarse como narrador o constructor de la historia. Es una práctica donde el jugador se experimenta así mismo como actor creador de la historia. Es la puesta en escena de la subjetividad de los significados en la trama del juego, que desde el sonido, los efectos y argumentos propios del entorno le permiten navegar crear y construir escenarios con otros, donde lo diferente, aquello que me pasa, aquello otro de mí, ha sido pensado con anticipación desde el diseño y organización de la información por el programador del juego digital. O desde los sonidos y gestos propios al cuerpo y a la construcción personal construyen escenarios para estar en juego.

“Las historias que narran en un mismo momento distintas miradas desde diferentes puntos de vista nos pueden mostrar los planos emocionales diversos que convergen en una misma situación. De esta manera aumentamos nuestra capacidad de percepción poniéndonos en los lugares de los otros, descentrarnos como lectores que observan el transcurrir de la historia para sumergirnos como actores implicados”. (Esnaola, 2006, p. 89).

Aquí la experiencia desde la inmersión en la trama, desde ser parte con otros permite ser desde el otro, reconocerse desde lo diferente que el otro, puede poner en juego también como actor, socializar, resultando la posibilidad de problematizar la subjetividad propia desde el otro, desde sus maneras de actuación y construcción desde una pantalla que involucra tanto el patio como los escenarios digitales. La comunidad de jugadores estudiantes tiene la posibilidad de varios planos para experimentarse como jugadores, para ver la trama de su juego, por una parte pueden ver a sus otros, compañeros desde el juego en el patio, y por otra desde el juego electrónico, no obstante sus miradas se amplían en la medida en que su experiencia, sus señas, modos de juego, les permiten múltiples maneras de ver al otro, de conocerlo y así de autoconocerse a manera de juego.

Conectando con Murray citada por Esnaola comenta las principales dos características de los entornos digitales, a saber: la interactividad y la inmersión. La interactividad como “la forma en que los autores organizan la información que permite a los lectores usuarios-navegar por las vías en las que circula la información” es decir la interactividad es una propiedad del juego, software que ha sido diseñado, organizado desde sus algoritmos para permitir que el usuario, jugador navegue y sienta como si estuviera creando el mismo la historia, es decir el jugador aquí entra en diálogo con las reglas implícitas del juego, que le hacen ver como constructor del discurso, de la historia o narración. La pregunta viene con relación a los entornos físicos si los jugadores pueden interactuar con, y, desde el juego que experimentan, y la respuesta es afirmativa.

El juego en el colegio adquiere tantos matices o formas y el estudiante lo puede recrear, modificar en su narración o normas originales que por ejemplo dependiendo del lugar físico en que se desarrolla (salón, patio, rincón, pasillo) jugar fútbol se convierte en un metegolpata, veintiuna, cancha – cancha, asimismo los objetos los determina e interactúa el estudiante jugador al punto de poder hacer del mismo objeto un juego. Por ejemplo un tarro puede convertirse en balón, un pupitre en cancha convirtiendo un salón de clase en una cancha de fútbol o simulándola y así, cambiando o ampliando el argumento del salón como un espacio reservado a las clases. El nivel de interacción que es posible en los ambientes offline o físicos varía de acuerdo con las características físicas de los lugares de juego, los objetos así como con las intenciones de los

jugadores. Todavía más el estudiante – jugador puede crear nuevas formas de juego a partir de solo tener un objeto, un balón, una piquis.

Así la interactividad es característico a los entornos digitales y análogos y se constituye en un elemento transversal a la experiencia de juego de la comunidad híbrida. Por su parte la interactividad en el juego online o digital depende las posibilidades de programación que posee el mismo juego mientras que en el juego offline depende principalmente del jugador, de su capacidad para crear nuevas reglas y funciones para los objetos que tiene a su alcance, más aun de su capacidad de convertir el objeto en sujeto y los sujetos en objetos en el sentido en que convierte desde su experiencia al otro, compañero, jugador en objeto de juego como cuando juega por ejemplo, lucha libre y el otro, compañero, se convierte en el objeto de sus patadas, agresiones, o cuando se juega correíta caliente donde el compañero es el blanco de sus correazos. O como cuando en el juego digital el jugador nombra su mismo avatar como *el muñeco*, dándole un status de objeto, siendo a su vez representación gráfica del sujeto o jugador que esta frente a la pantalla. De esta manera la interactividad que en el juego digital permite circular por diferentes objetos, herramientas, modos y configuraciones del juego, desde el mundo físico se da a través de las posibilidades de reconfigurar, adecuar las reglas, los objetos, entornos físicos a las posibilidades de juego, haciendo que el sentido de disfrute o entretenimiento, pueda ser narrado también, de acuerdo con las posibilidades del entorno.

La participación activa en la trama de la narración, de la historia del juego digital es otra característica de los juegos en línea. Participar hace que “el usuario percibe que su intervención es la que provoca el cambio, aun cuando ello haya sido previamente diseñado” (Esnaola, 2006, p. 79). Participar hace también sentir al usuario ser quien narra la historia, quien la construye, no obstante el diseño discursivo está implícito desde el diseño algorítmico del juego. Paradójicamente “el jugador es quien está “siendo jugado” por el programa conservando la ilusión de que está participando realmente en el diseño de las escenas o de las situaciones” (Esnaola, 2006, p. 79).

La anterior reflexión permite pensar en la experiencia desde los entornos como una experiencia donde lo otro (sistema de juego, programador) y el sujeto mismo se confunden en el juego, es

decir, aunque siento que estoy jugando, me están jugando, el otro me permite dentro de sus marcos de programación, de sus reglas, por lo que la participación refiere una experiencia donde lo diferente está previamente fijado, no obstante me permite ser. Es la experiencia de participación donde la ilusión de ser tiene sus límites en los límites de la programación del juego mismo. Contrario a la participación en los entornos físicos del colegio, donde el jugador tiene más libertad para definir como juega, definir su experiencia en la medida en que puede inventarse o reinventarse la manera como quiere jugar, aquí el entorno análogo será quien le pone los límites así como su propia subjetividad, gracias a sus saberes y experiencias. Así la interactividad o participación del jugador estudiante en la experiencia de juego oscila entre las posibilidades dadas por el entorno de juego offline y su subjetividad y las posibilidades de interacción dadas por el entorno de juego online, sus temáticas. No obstante y, a pesar de las reglas previas del juego digital, de los impedimentos de los entornos hay jugadores estudiantes que desde la trampa hacen que las reglas del juego varíen, a través de trucos.

Desde las temáticas que desarrolla el juego online, estas presuponen una particular interacción por parte del jugador, ya que no será lo mismo colaborar online con otros, de acuerdo con el rol que se tenga (por ejemplo ser el líder, a ser quien ejecuta una tarea) en el desarrollo de una misión o ganar jugando cartas de manera solitaria en el móvil o computador. De manera similar sucederá en el juego offline donde por ejemplo, cuando se juega fútbol ser defensa, delantero o arquero implica roles diferentes e interacciones también diferentes o, en el juego de monedita, donde la interacción está mediada por el orden o turno para intervenir. Las temáticas del juego digital, pueden tener lugar en la experiencia de juego análoga, ya que ganar, colaborar, por ejemplo tienen también lugar desde la experiencia de juego offline. La forma como tienen lugar desde la interacción cambia de acuerdo con el propósito del juego ya que ganar un partido de fútbol en el colegio hace que sus jugadores asuman roles de manera similar a como lo harían en un partido o misión en el juego digital. No obstante los entornos de juego hacen que la interacción y la inmersión sean diferentes.

A manera de resumen, desde la comunidad híbrida la inmersión y la interactividad se constituyen en características de la experiencia de juego tanto en los entornos digitales como en el entorno del físico del colegio, cada uno con sus particularidades. La interactividad desde lo digital adicional

al conocimiento de las temáticas y la posibilidad de intervenirlos orientan el jugar, además está el manejo de los dispositivos electrónicos, (sea teclado, jostick, controles) desde los cuales es posible relacionarse con las temáticas según sean los sentidos y propósitos del juego; mientras en el juego offline manejar el cuerpo, objetos físicos, también de acuerdo con los propósitos y/o sentidos del juego implica la interactividad por parte de los jugadores de acuerdo con las características del entorno de juego así como con las particularidades por ejemplo el orden de participación o como tal las reglas del juego. Por su parte los modos de juego se constituyen en aspectos esenciales para pensar la interactividad o interacción del jugador estudiante ya que este plantea formas alternativas precisamente de interactividad del jugador con los objetos o con los otros jugadores de acuerdo con los propósitos análogos y digitales de los entornos de juego.

Así texto y sujeto mantienen en el juego una relación desde la cual la subjetividad entra en los tránsitos narrativos del juego, de las jugadas, de las interacciones permitiendo la construcción de otros sentidos que hacen de la experiencia un espacio para lo otro. La interactividad se constituye en un punto eje para pensar la manera como se narra el juego digital y análogo.

Por otra parte, “a medida que el juego va desarrollándose, vemos un avance hacia la realización consciente de un propósito” (...) “en cierto sentido, un niño cuando juega es totalmente libre de determinar sus propias acciones. Sin embargo, en otro sentido esta libertad no es más que ilusoria, ya que sus acciones se hallan, subordinadas al significado de las cosas y el pequeño se ve obligado a actuar en consecuencia” (Vigotsky, 1989, p. 157). Tales significados en el contexto de una comunidad híbrida pueden variar en el sentido en que la interacción por parte de los jugadores estudiantes desde los entornos de juego electrónicos y los del colegio conllevan a construcciones nuevas en los jugadores. Así la experiencia de juego para la comunidad híbrida se constituye en un espacio donde el significado resulta según la interacción con los temas, propósitos y sentidos así como con las construcciones y relaciones subjetivas con el objeto mismo, desde los cuales se desarrolla el juego.

El juego para la comunidad híbrida adquiere matices según sea la reflexión. Puede verse como un objeto si se le analiza desde los referentes de la ética; puede ser un proceso cultural que transforma la subjetividad y recrea la cultura, los saberes de las sociedades y en este sentido

concuerta con Duvignaud cuando propone el juego como un vínculo entre la exterioridad y la interioridad del sujeto. Adicional desde Vigotsky tal vinculación puede estar referenciada desde la construcción de significado por parte de los jugadores estudiantes que conforman la comunidad, es decir el significado tiene un carácter social e individual, le pertenece a cada individuo de acuerdo con la experiencia que se tiene del mismo donde la subjetividad, y allí lo imaginario tiene un papel preponderante.

Desde Huizinga el juego como

Una acción libre ejecutada ‘como si’ y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual... Es una lucha por algo o una representación de algo. Ambas funciones pueden fundirse de suerte que el juego represente una lucha por algo o sea una pugna a ver quién reproduce mejor algo. (Huizinga, 1998, p. 27-28).

Esta mirada respecto al juego implica varias características, desde lo cual es posible analizar la comunidad híbrida de jugadores estudiantes permitiendo una amplia reflexión a su experiencia de juego. La libertad como un primer rasgo, se constituye en un aspecto desde el cual por una parte es posible jugar y hacer parte del mundo de juego. La libertad implica la posibilidad de navegar, jugar en los entornos digitales y análogos, experimentarlos. El hecho de ser el juego como una actividad fuera de la vida corriente implica que las temáticas, los propósitos o sentidos desde cualquier entorno de juego hagan posible la inmersión por parte del jugador estudiante en su trama.

Por otra parte en los entornos digitales, es posible observar que “ha desaparecido el transcurrir temporal para situarse en la percepción de la acción en el presente del narrador” (Esnaola, 2006, p. 78) haciendo de la percepción un elemento que rompe con lo temporal y espacial en el sentido de no haber tiempo cronológico (desde los entornos de juego offline) sino el impuesto por el

videojuego, además lo espacial es visto de manera preferencial desde quien juega, en otras palabras el tiempo del juego no es el tiempo de la cotidianidad física.

No obstante, desde el juego en general y desde la comunidad híbrida, está se la juega con el tiempo, en el sentido de que más que lo cronológico, ser de día o de noche por ejemplo, en el videojuego o jugar de acuerdo con los tiempos u horarios del colegio, implica ver desde la experiencia el nivel de involucramiento, de inmersión de los jugadores en el mismo y así, “en la esfera del juego las leyes y usos de la vida ordinaria no tienen validez alguna” (Huizinga 2010, p. 26). La validez de lo temporal, lo espacial, los objetos o por ejemplo el cuerpo desde el juego adquieren entonces un carácter relativo con respecto a la capacidad de los jugadores de experimentar lo que el juego mismo plantea, de su capacidad de adentrarse en el mismo, ser jugador.

En este sentido lo híbrido depende también de la intensidad de la experiencia de juego en entornos digitales y análogos. En otras palabras es la experiencia del jugador, su capacidad de entrar, involucrarse en la práctica de juego, la que referencia elementos como el tiempo, el espacio, la vivencia desde el cuerpo así como su relación con los objetos, sus características; puede un jugador jugar fútbol en un entorno offline e involucrarse o estar inmerso tanto en sus objetivos que mientras juega no percibe de igual manera el tiempo o el espacio. En consecuencia como participante de una comunidad híbrida el tiempo, la espacialidad, los objetos y el cuerpo adquieren matices de acuerdo con el juego mismo, como con la experiencia misma que tiene el jugador, su involucramiento en el juego. No es que un entorno sea más tendiente a lo cronológico por ejemplo en términos de tiempo, sino que la experiencia de juego impone sus reglas como un mundo que se auto-contiene.

Se comentaba antes acerca de cómo el programador desde el código coloca las reglas de juego digital, y desde Vigotsky se comenta como las acciones del niño están supeditadas al significado de las cosas en el juego. Desde la comunidad híbrida tales aspectos entran en diálogo con la experiencia ya que por ejemplo desde el videojuego un objeto como un carro puede a partir de una clave aparecer en una calle determinada en el juego de San Andreas (Grand theft auto), puede ser cambiado, mejorado sus características (por ejemplo un arma) en Halo, es posible morir pero volver a vivir, y en este sentido los significados de los objetos se alteran, al poder ser reutilizados,

mejorados, transformados, aparecidos.... El objeto transgrede el significado inicial y es posible de acuerdo con la temática así como con el entorno de juego resignificarlo, perderlo y volverlo a adquirir, potencializarlo y cambiar su significado, se trata de un juego por parte del jugador estudiante con el significado.

Así el programador ha colocado las reglas del juego digital, no obstante facilita jugar con el significado de los objetos. Un juego que, desde la experiencia de juego offline resulta más estática, no obstante es posible jugar fútbol con un tarro, y así convertir la función y significado del tarro de manera consciente por parte de los jugadores. De esta forma en el juego el significado de los objetos hace parte activa en la construcción del mundo, en la interiorización del mismo y sus significados entran en juego, haciendo que la experiencia permita como indica Huizinga establecer relaciones, asociaciones que desde los jugadores estudiantes, les permite hablar en texto de juego.

2.2.4 Los entornos de juego

El aspecto que hace que aparezca lo híbrido frente a la experiencia de juego se da con relación a los entornos de juego. Es desde los cruces, fusiones entre el juego digital y offline, que se crea la comunidad híbrida, su experiencia.

Así de acuerdo con la vigésima tercera edición del diccionario de la lengua española, entorno tiene varios significados por ejemplo: entorno es asociado con “ambiente, lo que rodea”; si en el mismo diccionario se busca por ambiente, entonces se encuentra: Ambiente: “Condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., de un lugar, de una reunión, de una colectividad o de una época”. De esta manera entorno se asimila a ambiente, este último como sinónimo. Así se referencian los entornos de juego digital y análogo como las condiciones, circunstancias particulares a cada uno, en este sentido se trata de las características que los constituyen, los rodean y conforman, sus propiedades o características y naturaleza que le son inherentes sea desde lo social, cultural, tecnológico, temporales, sus sentidos entre otros.

El entorno de juego análogo o físico se caracteriza por los espacios del colegio como el patio, las canchas, los pasillos, los salones de clase, los rincones y todos aquellos espacios donde el juego tiene lugar. El entorno implica las relaciones sociales, culturales, económicas que en los espacios, son escenificadas, así, en las relaciones entre los estudiantes, ellos hacen parte del ambiente educativo y pedagógico escolar del colegio, de sus orientaciones curriculares, la procedencia geográfica y las problemáticas sociales, de conflicto, económicas de los estudiantes como de sus familias, su nivel de escolaridad, ser mixto, las características familiares así como sus preferencias e intereses alrededor de las prácticas de juego. Adicional es importante comentar que el colegio se encuentra ubicado en una zona donde jugar saca a los estudiantes de las problemáticas propias al contexto. Los horarios de clase, el descanso, la jornada extendida (espacio lúdico de dos horas después de la jornada académica) que va entre las 12:15 y las 2:30 después de la jornada habitual, haciendo énfasis en deportes y artes. El edificio donde tienen lugar las clases, los pasillos, los cambios de clase entre otros son aspectos que median las características del entorno de juego análogo. Así pensar el entorno de juego análogo puede conceptualizarse como información la cual es “directamente proporcional al mundo continuo e infinito que nos rodea. Las computadoras, por lo tanto, no pueden trabajar bien con información analógica. Así que en vez, digitalizamos la información, rompiéndola en partes y representando las piezas por separado”⁴⁰ (Dale y Lewis, 2013, p.56). En este sentido lo análogo se conecta con los ambientes escolares de juego donde la interacción cara a cara se narra desde objetos, sujetos concretos que rodea la cotidianidad física de los estudiantes jugadores. Se habla de lo offline en cuanto se trata de un entorno donde jugar no implica el acceso a internet y allí a sus objetos digitalizados, demarcados entre bits y bytes.

De esta manera el (los) patio(s) del colegio, los espacios de tierra, los salones, pasillos, las escaleras, la sala de informática constituyen escenarios por donde circulan estudiantes – jugadores y por los cuales sus sonidos, silbatos, jugadas, sus objetos ruedan, van, caen, pican; en ocasiones transitan desde el salón al descanso, provocando euforia, placer por estar en el colegio,

⁴⁰ Analog information is directly proportional to the continuous, infinite world around us. Computers therefore, cannot work well with analog information. So instead, we digitize information by breaking it into pieces and representing those pieces separately”

por salir a su zona de juego, con pesar cuando termina el descanso por dejar de jugar pero, a la vez por el gusto de ir a otro espacio de juego como la sala de informática. Sus pasos se apresuran, y allí en la pantalla encuentran nuevos espacios, digitales donde el power (encendido) del computador activa los intereses de juego, nuevas jugadas, interacciones, permite continuar en zona de play. Ahora los bates, carros, armas, bicicletas, balones simulados, su avatar, las imágenes, redes sociales, se mezclan con los entornos de juego offline.

Se crean trayectorias apenas perceptibles, en otras llenas de ruido, estridencias, objetos que van y vienen haciendo notar recorridos, alegrías, el paso y la llegada a otro escenario de juego haciendo que las sillas ahora ocupadas y dispongan los cuerpos para interactuar con los personajes, objetos que en pantalla hacen presencia. Se movilizan gracias a los toques, clics, claves e interacciones que sus jugadores estudiantes les producen. La pantalla entra en acción, el movimiento continua, los entornos se sienten, la interacción es evidente, están los jugadores estudiantes se están experimentando, los entornos son ahora escenarios vivos al permitir tránsitos, interacciones con los otros compañeros, con lo otro pantalla, imagen, teclado, patio. En el patio las canchas, sus mallas se suspenden solas, habiendo permitido ondear goles, en medio de las voces que proclamaban sus movimientos. Ahora se mueven en las pantallas imágenes simuladas de dragones, carros disparos, proclamados por interacciones, sonidos que vienen desde el interior de cajas negras, de parlantes marcando la estadía, el paso por lo digital.

Ahora, desde la vigésima segunda edición del diccionario de la real lengua española se encuentra que, los entornos desde la informática, se relacionan con un “conjunto de características que definen el lugar y la forma de ejecución de una aplicación”. De esta manera el lugar digital y sus características para delimitar la experiencia de juego puede verse desde dos sentidos, de manera inicial las aplicaciones o programas, los juegos, como objetos que están instalados en un sitio web, red social como Facebook por ejemplo, y que por esto requieren de acceso a internet para acceder tanto al juego como a su experiencia. Aquí el videojuego adquiere un matiz online (en línea), mientras, la forma más general del videojuego se entiende como digital, en cuanto el juego ha sido previamente instalado, descargado o facilitado en un dispositivo electrónico y es posible de ser jugado sin el acceso a internet. Se trata entonces de videojuegos que se encuentran en una consola, un computador, un móvil, una tableta y en general en dispositivos electrónicos. Así las

características de ejecución se constituyen de acuerdo con estos aparatos como con las formas de acceso e interacción con el juego; Los lugares físicos que delimitan el acceso ya sea a internet o a los equipos de cómputo puede ser la sala de informática del colegio, la habitación de un jugador, su casa o quizás una tienda de juegos donde asisten muchos videojugadores.

No obstante los espacios digitales, y análogos sus características sociales o culturales están caracterizadas desde las temáticas, los objetos, las interacciones que el juego digital y análogo hacen posible, las construcciones que desde la subjetividad potencian al crear trayectorias que sus jugadores estudiantes configuran desde sus recorridos e interacciones, por sus pasos y sus clic en ellos.

Analizar ahora las características del sitio de juego, las maneras como se dan las relaciones es entonces entrar en el ámbito de la experiencia, de las maneras como los propósitos y temáticas permiten el juego, las interacciones que los jugadores estudiantes tienen con los entornos. No obstante cada entorno aporta sus características y particularidades sus escenarios y potencialidades. Se trata entonces de articular o poner en diálogo lo que sucede desde y, en la pantalla (y allí en sus múltiples lugares y posibilidades) con aquello que sucede como juego en el colegio, para recrear la experiencia de juego.

Un aspecto de la experiencia de juego es la puesta en escena de la subjetividad de los sujetos y aquí de los significados que los constituyen. Los entornos de juego invitan a jugar, a vivir la experiencia de juego, sea desde los sonidos, gráficos, equipos de cómputo, controles como, desde la disposición misma de los espacios offline como el patio, las canchas, los vacíos entre clases así como la disposición de los otros jugadores estudiantes para el juego.

Desde los entornos de juego y los objetos, estos, al poner en evidencia aspectos de la subjetividad de los jugadores estudiantes, se expanden y dan forma y color a los entornos de juego. De esta manera es posible relacionar el hueco de piquis en un lugar del colegio como objeto construido por estudiantes – jugadores con un espacio de juego de monedas o de piquis, un balón con sus potenciales jugadores y con el entorno(s) posible en que lo usan, quizás el más potencial estaría dado por el patio o sus alrededores. Observar unos controles de playstation o Xbox es posible asociar con escenarios de juego online y/o digital, con sus jugadores así como un celular con muchos juegos. De esta manera los objetos contribuyen a construir los entornos de juego, le dan forma y potencia subjetiva. Los entornos de juego amplían o sirven como marco de significación

de los objetos, fortalecen sus significados o quizás los complementan aunque en ocasiones el mismo entorno de juego se convierte en el objeto como cuando el juego por ejemplo de Dragón City (juego digital jugado en la red social facebook) es observado o compartido por su jugador a otros jugadores, allí el entorno objeto se constituye en objeto de apreciaciones y relaciones.

2.2.4.1 Las temáticas de juego

Las temáticas del juego permiten un acercamiento a los jugadores ya que, “para entender que los jugadores evidentemente son, hay que tener conocimiento de los juegos que juegan. No necesariamente un conocimiento profundo del juego o juegos por decir, sino más bien el conocimiento basado en temas”⁴¹ (Bouman and Higgs 2006, p. 30). Se trata entonces por una parte de saber que juegos juegan los jugadores y que temáticas están detrás del juego como una manera de acercarse a entenderlos. En este sentido son muchas las clasificaciones que se hacen a los juegos digitales, no obstante estas tipologías se enmarcan en unas temáticas, así, “los juegos comparten temas unificadores: temas de colaboración, ganando experiencia, venciendo a un enemigo, el heroísmo y el seguimiento de misión, son sólo algunos de los temas de los juegos de video”⁴² (Bouman y Higgs, 2006, p. 30). Lo relevante de estos temas sobre los que versa el juego, es que se constituyen en elementos característicos para pensar los videojuegos, su experiencia.

Una conexión entre temáticas de los juegos digitales es posible si se reconoce que los juegos offline se orientan por propósitos como desde los sentidos. Dichas temáticas, propósitos o sentidos se constituyen en puntos o cruces comunes a las interacciones en los entornos del juego digital y análogo, ya que es desde tales ámbitos que la subjetividad y las relaciones orientan la experiencia de juego. Se puede entonces observar que los temas que caracterizan al juego digital tienen lugar, también desde el juego offline en el colegio, ya que allí se busca de manera similar

⁴¹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] to clearly understand who Gamers are, one must gain knowledge of the games they play. Not necessarily an in-depth knowledge of a game or games per say, but rather knowledge based on themes”.

⁴² Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] the games do share unifying themes: themes of collaboration, gaining experience, vanquishing a foe, heroism, and pursuing a quest are just some of the themes video games (p.30)”.

ganar el juego, ganar objetos (piquis), defenderse o correr para no ser congelado, o que no le peguen en el juego de correíta caliente, o no ser cogido en el juego de *cogidas*. Cada juego desde su entorno particular concreta un tema desde el cual es posible caracterizar las acciones e interacciones de sus jugadores estudiantes y así de la comunidad híbrida.

2.2.4.2 Los modos del juego

El juego en entornos digitales y del cara a cara tiene como particularidad la posibilidad de ser jugado de diversas maneras, en este sentido desde los entornos del videojuego “los desarrolladores de juegos proporcionan a los jugadores la oportunidad de crear la versión propia de su juego favorito a través de "modding". Esta dimensión permite a los jugadores modificar el ambiente, los personajes y la jugabilidad del juego”⁴³ (Bouman y Higgs, 2006, p. 17). Esta posibilidad caracteriza también a los entornos offline. Así jugar en el colegio piquis puede ser desde el modo de cuarta, cuadrito, picar la otra piquis (canica), huequito entre otros, lo cual sucede, de manera similar, por ejemplo cuando se juega online Halo, el cual puede ser jugado en modo campaña, bola loca, multijugador.

Los modos de juego brindan posibilidades de ser experimentado desde el gusto del jugador, haciendo que su experiencia adquiera diversas formas según los requerimientos o reglas de cada modo y entorno. Más aun los modos de juego resultan ampliados en los entornos físicos donde el juego es adaptado a las circunstancias o, como las versiones del juego digital entre más actualizadas sean facilitan nuevos y mejorados modos de juego. Los modos como una característica propia al juego sea este digital o análogo facilitan en el jugador estudiante, por una parte el cambio de escenarios y temáticas y, como tal posibilidades diferentes para experimentar el juego, que se ajustan cada vez más a sus habilidades como a su subjetividad.

⁴³ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] game developers provide players with the opportunity to create their own version of a favorite game through "modding." This dimension allows players to modify the environment, characters and gameplay for the game”.

Desde la experiencia los modos de juego resultan en la ampliación de aspectos particulares del juego macro, es la posibilidad de pensar habilidades particulares que el juego en su globalidad requiere. Por ejemplo jugar penaltis o veintiuna, es decir patear 21 veces el balón hacia arriba, es una habilidad requerida por los jugadores de futbol y que, como modo de juego facilita desarrollar dicha habilidad, esto puede tener lugar en ambos entornos de juego. Para la comunidad híbrida los modos de juego son una característica, cada entorno los diversifica de acuerdo con sus posibilidades, haciendo que su experiencia pueda ser vivenciada de manera a veces similar y oscilando entre la pantalla, los controles y su ejecución desde la corporalidad misma, los pies, la cabeza, las manos, los dedos entre otros. Los modos de juego preparan a los estudiantes – jugadores para el juego en grande, global. Los jugadores pueden su vez experimentarlos sin experimentar el juego global como tal, todo depende del estudiante - jugador. Las interfaces digitales a su vez pueden caracterizarse por facilitar un juego desde sus modos, haciendo que su globalidad sea percibida como la experiencia de todos sus modos (un ejemplo se da en el juego para tablets labyrinth world o muchos juegos de rompecabezas o puzzles) entre otros. No obstante por ejemplo el juego en el colegio de piquis se caracteriza por ser jugado por sus modos ya sea cuarta, piquis, huequito, cuadrado, de manera similar monedita, donde es posible jugar pared, cara y sello, huequito o aquellas que el jugador vaya generando. Los modos de juego constituyen una parte del juego o ser el juego mismo construyendo una experiencia tan entretenida y globalizante en sus sentidos y creaciones de mundos e historias donde los tiempos, espacios y sentidos tienen su propia lógica de encerramiento sean estos jugados en equipos electrónicos, con acceso a internet o en los entornos escolares.

En los modos de juego los jugadores estudiantes, “aprenden habilidades discretas entre las cuales está la organización, la fijación de metas u objetivos, y la solución de problemas. Por encima de todo, de acuerdo con su nivel de destreza le proporciona la construcción de confianza en sí mismo. Ellos construyen lealtad para con su equipo así como perseverancia”⁴⁴. Así las cosas, las habilidades que van construyendo los jugadores ocupan una amplia gama de dimensiones de lo

⁴⁴ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “ [...] they learn discrete skills, no the least of which are organizational, goal setting, and problem solving. Most of all, as their skill level improves they build self-confidence. They build loyalty to their team and learn perseverance”.

humano que pueden estar desde lo emocional, lo cognitivo así como desde su relación social con los otros y lo otro.

2.2.5 Los objetos y el juego

“mediante el juego con las cosas comunes con frecuencia investidas de un poder mágico, el niño se abre a la experiencia de la vida”. (Duvignaud, 1997, p. 47).

Los objetos en el juego son tan variados como lo son los juegos mismos, e incluso sus maneras o modos de jugarlos. Mediando la acción de sus jugadores, configuran el juego, en ocasiones casi tan transparentes a sus actores que su uso se hace normal, lógico. Pero, qué pasaría si en un juego de futbol no hubiera balón? O en un juego como en el de billar, no hubiera tacos o bolas? Si en un partido se cambiara un balón por una canica, una correíta u otro objeto...? Parecen triviales, no obstante guardan la esencia del juego, facilitan la relación con el otro y otros y, hasta consigo mismo de tal manera que su valor guarda relación con la interioridad misma de los jugadores estudiantes.

Así, los objetos en el juego van tomando tantas formas y adaptándose a los usuarios, a sus gustos y haciéndole sentir uno con el objeto. No es sino que el balón entre al arco para gritar gooooool una emoción que surge por el toque de la malla del balón y donde tanto jugadores como espectadores reaccionan casi de manera instintiva, dada la comprensión explícita de lo que sucedido. Que una bola en el billar toque a la otra, o entre, que se pierda el balón, o un arma en el videojuego, pone a los espectadores y jugadores estudiantes ante una situación donde todo su ser entra en acción, se despierta, y así la emoción, los sentimientos y pensamientos se cruzan en la búsqueda de aquello que se espera del objeto. Los objetos ponen al sujeto en contacto con el mundo, lo hacen parte de su dinámica al poner su ser a jugar, a sentir, al ritmo de la emoción.

Los objetos transportan hacen de vehículo de la subjetividad al permitir ponerla en contacto con la de los otros a través de jugadas e interacciones donde comunidad y objetos se vuelven uno. Donde lo importante de cada uno se juega, entra en la lógica de la diversión y el entretenimiento,

una lógica donde razón se confunde con emoción, el tiempo corre a manera de pases y ritmos de objetos. Más aún se trata de un sujeto o sujetos que desde el juego y la manipulación de objetos dan sentido, significado a la experiencia. Así, los objetos,

[...] lo que hay en ellos son características, propiedades, funciones, que los hacen unos diferentes de otros, pero es el hombre el que los semantiza, el que abstrae por medio de su actividad cognoscitiva, sus características esenciales y las generaliza, [...] es la actividad del hombre con los objetos la que le permite semantizar, utilizando al lenguaje como medio, como herramienta para ello. (Flóres & Lara, s.f).

De esta manera la experiencia de juego vista desde los objetos pasa por jugarlos desde los significados y así desde los lenguajes que el sujeto posee o construye de los mismos. En consecuencia, no es gratuito que por ejemplo las niñas jueguen fútbol en el colegio o que los estudiantes les guste el juego de disparos de halo, se trata de que ellos jugándolo, están jugando desde los múltiples sentidos y/o significados que un balón, un arma puede tener, es la posibilidad de poner la subjetividad propia desde los sentidos de juego, una manera alternativa de ver o estar frente a la realidad.

Así, una comunidad híbrida tiene la necesidad de dar sentido a la realidad, significarla y así enriquecerse, al jugar los objetos, sus significados, su subjetividad, es una comunidad que explora los significados tanto desde la simulación como desde su concreción física, que los experimenta de múltiples maneras, se trata de una subjetividad colectiva que no está satisfecha con los significados dados a los objetos y que requiere estarlos reconstruyendo, estarse reconstruyendo subjetivamente. Unos objetos que haciendo de medios para jugar, configuran mundos, cuerpos y relaciones uniendo caminos, es decir subjetividades.

Retomando la versión de Kubrik sobre la herramienta y la tecnología y como esta, la tecnología, casi sustituye al hombre, quedando la pregunta, por el sentido de la esencia del mismo. La herramienta en el ser humano tomó la forma de hueso con el que desde sus inicios el hombre enfrentaba su entorno, lo hacía suyo. En este camino la herramienta, fue tomando diversas formas y funciones siempre inherentes a sentidos humanos; ya sea desde el lujo hasta intervención en el juego como una manera de provocar diversión, entretenimiento. Así el objeto, adicional a mediar

la acción hace al hombre, lo constituye, haciéndolo un ser junto a otros, permitiéndole explorarse desde su subjetividad, relacionándolo con los otros, permitiéndolo ser en el mundo. Los objetos son entonces elementos que apalancan el ser del hombre hacia su esencia, una esencia que en Kubrik, es descubierta solo cuando, ante los momentos últimos de su existencia y ante una herramienta, objeto como es el destornillador, le permite apagar el objeto y observarse así mismo, y no de cualquier manera, se trata de la manera como el espíritu, aquello que aun faltando el objeto sigue, aquello que aun sin el cuerpo permanece.

Así el hombre da significado a los objetos, donde su subjetividad además de proveer sentido y semantizar el objeto, requiere tenerlo desde sus múltiples posibilidades, es decir en el proceso en que el hombre semantiza el objeto, se abren los significados a múltiples posibilidades o relaciones de ser con el objeto. La generalización de sus significados se mantiene a manera de tensión donde constantemente fluctúan o se generan nuevas posibilidades de significar desde la subjetividad del sujeto, del jugador estudiante, desde la experiencia que se tiene del objeto. En este sentido “Los significados como fenómenos de la conciencia social "entran" en el individuo, independientemente de las relaciones de éstos con su vida, con sus necesidades y motivos, a su vez estos se asimilan en el individuo como sentido personal” (Flórez & Lara, s.f).

Ahora, si se tiene presente que “la esencia del juego es la nueva relación que se crea entre el campo del significado y el campo visual; esto es, entre situaciones imaginarias que solo existe en el pensamiento y situaciones reales” (Vigotsky, 1989: 154). Pensar los objetos y desde ellos la interioridad del jugador – estudiante, su subjetividad es dar cabida a una movilidad donde su imaginación da libre vía para nombrar el mundo, construirlo. Los objetos desde la imaginación quedan en el campo de la libre denotación y connotación, es decir allí se tornan polisémicos, permiten múltiples conceptualizaciones y relaciones desde el lenguaje por parte de la comunidad híbrida, los sujetos juegan con los significados de los objetos, quizás en un juego que busca dar sentido al mundo desde sus posibilidades de significación desde su experiencia. Desde los objetos la experiencia de juego es una experiencia con el lenguaje y sus maneras de significar el mundo.

Jugar, implica entonces una relación bidireccional que va y viene desde los significados culturalmente contruidos por parte del jugador estudiante hacia las situaciones reales y de estas hacia las interpretaciones desde el mundo del significado con lo cual el mundo desde el juego se va transformando, se va construyendo en el sujeto, desde su experiencia. El objeto entonces acompaño como pretexto desde el juego, con un sentido aún más esencial, se trata de un acompañante que momento a momento buscaba por la construcción de la interioridad.

Entonces, juego y objetos más que diversión, más que entretener, entretejen un sentido más firme, un sentido donde diversión no era más que una manera de decir acerca de una esencia, donde el objeto se apoderaba de la misma y así enmascaraba su sentido último, quizás el sentido espiritual o humano, un sentido donde hombre, cultura y universo compellan mutua y diametral en los objetos en favor de hacer visible un principio más general, más universal. Una manera de decir desde el objeto transformado en entretenimiento, en juego que no se trataba solo de correr tras un balón, de colisionar las esferas del billar, sino, y principalmente, recordar la naturaleza, de sentido y ser en el mundo; un sentido y un ser que trasciende la situación misma de juego para hacer manifiesto la condición de lo humano. Así los objetos tienen detrás de la diversión y la relación con los otros, una pregunta por los sentidos del otro, lo otro y del nosotros como sujetos jugadores – estudiantes y narradores de otro que se juega desde la subjetividad.

Si desde Huizinga (1998) el juego es libertad, desde la subjetividad colectiva se da la libertad de crear significados, jugar con el significado de los objetos siendo el sentido para cada jugador la posibilidad de dar libertad a sus posibilidades de construcción desde el objeto, de su recreación de sentidos posibles desde su juego, es desde aquí que, por ejemplo, un tarro hace las veces de balón.

Desde los objetos de juego y las reglas, estas, demarcan los límites de la acción en el juego y así los límites o las posibilidades que la imaginación y la subjetividad permite significar en los objetos, se trata de una relación donde la subjetividad dialoga con los reglas y donde la imaginación confiere nuevos sentidos a los objetos. Aquí la subjetividad de los jugadores – estudiantes desde los significados que confieren al objeto se constituye en la regla desde la cual el objeto se construye y así, se orienta la experiencia de juego.

Ahora bien si con respecto a la vida corriente el juego “consiste en escaparse de ella a una esfera temporaria de actividad que posee su tendencia propia” (Huizinga, 1998, p. 21) el papel de los objetos sean simulados o físicos hace del juego un espacio para significar o dar sentido desde un ámbito propio a la cultura, a las relaciones sociales, es la posibilidad de construir la cultura desde referentes propios a la subjetividad de los jugadores, desde sus interacciones y saberes como comunidad híbrida. Las temáticas, propósitos del juego desde los entornos y las posibilidades que el objeto tiene desde allí lo potencian y en este sentido la construcción de significados.

Por su parte si el juego es orden, o lo crea, lo otro en términos de objetos y desde allí la construcción de significados por parte de los sujetos, confiere referentes para pensar una subjetividad que construye de manera también ordenada según sean las relaciones con los objetos y así entre conceptos y significaciones desde el juego. Los referentes se dan con relación a las construcciones categoriales o conceptuales desde el sentido y propósitos que enmarca el jugar. Los objetos pueden constituir una dimensión instrumental, técnica, de extensión de sus capacidades entre otras maneras de abordar el papel del objeto en la vida del ser humano. No obstante, las relaciones desde su juego se convierten en relaciones que resignifican y dialogan de manera constante con los sentidos de juego y de la(s) subjetividad(es) que lo juegan. Son los objetos viabilizantes de la historia, de la búsqueda de aquello que trasciende y nos hace humanos y, es desde las jugadas con objetos, donde la creación y lo humano siendo, se juega por otros sentidos del otro, del nosotros.

Retomando la cita inicial de Duvignaud se hace importante resaltar como las cosas, o los objetos desde la conjunción entre significado y subjetividad adquieren o son investidas de saberes, cultura, significados, relaciones, conocimientos y así de un poder mágico que permite a la comunidad híbrida jugar la vida, la cultura, desde sus reglas, ordenes, mundos cerrados, libertades y límites donde la experiencia subjetiva e intersubjetiva tiene lugar, donde lo otro objeto, se humaniza desde un sujeto que da sentido a la vida desde las posibilidades que ofrece jugársela.

Ahora bien, desde la comunidad de jugadores – estudiantes, la acción que se tiene con los objetos es compartida haciendo que los significados sean también compartidos. Esto hace posible la construcción de una experiencia intersubjetiva y de mundo donde el significado transita por sus diferentes actores de juego desde los diferentes entornos. Como consecuencia compartir es una característica a la comunidad híbrida de juego, por ejemplo en un momento de la clase de informática donde se juega online se comparte tanto como desde el juego en el patio, los rincones, pasillos del colegio haciendo que la experiencia de juego este caracterizada por las posibilidades de compartir, un compartir que adquiere diferentes formas según, los entornos de juego, las relaciones construidas entre los miembros de la comunidad de juego así como por la intensidad de su inmersión en las prácticas de juego o el conocimiento mismo de las posibilidades de compartir con sus compañeros a través del chat, del envío de enlaces, regalos, de visitar al otro ya sea online o en físico.

Visitas que van desde acercarse al equipo de cómputo donde el otro jugador se encuentra, así como jugar con el otro en el patio, verlo jugar, prestarle atención, visitas digitales facilitadas por algunos juegos, a los juegos (construcciones) de otros jugadores en particular aquellos que desarrollados en redes sociales online. Aquí el juego del otro, se convierte en un objeto desde el cual se hace posible por una parte compartir sus logros, dificultades, construcciones asimismo observarlo desde su subjetividad como un todo. Es la posibilidad de interacción entre dos o más subjetividades que de objeto en objeto, de acción en acción, de entorno en entorno van autoconstruyéndose como comunidad desde los objetos, desde sus juegos o partidas ya sea desde la pantalla o desde el cara a cara por ejemplo en momentos de recreo.

2.2.6 El cuerpo en la experiencia de juego de la comunidad híbrida

El cuerpo un elemento material, mental, emocional, sentimental, de carne y hueso, de piel y fluidos que desde múltiples posturas de juego entra en tensión, con la complejidad de su constitución, debido a su tránsito e interacción por los entornos digital y análogo, generando diálogos y relaciones con los objetos, los otros jugadores. Desde la comunidad de juego un “cuerpo depositario del conocimiento occidental (un curriculum con gran intensidad en

matemáticas, física, química, historia “nacional” y universal, geografía” (Escobar, 2009, p. 113) lucha con diferentes maneras de ser desde el juego así, corre, descansa, se cae, salta, grita, aplaude, se sienta, se acuesta, observa, interactúa, es avatar, hace clic, pulsa y es pulsado, se constituye gráfico, es editable y reeditable haciendo que la movilidad, el cambio lo caractericen en estado de juego.

La interacción como característica que impele al cuerpo a su movilidad, a navegar entre arriba y abajo de una cancha, de lado a lado de la tierra cuando juega monedita, piquis, por los controles, teclados, pantalla movilizado frente a un “cuerpo cuya producción se orienta hacia una subjetividad adaptativa en el sentido de la normalidad de la mayoría, que incluso se torna cuerpo institucional” (Escobar, 2009, p.113). Entonces el cuerpo se resiste a una disciplina, unos horarios, unos saberes institucionalizados tiempos, cuando su piel, su carne, sentidos entran en zona de juego, para estar inmerso en los toques de balón, piquis, moneditas, pulsando teclas, controles, botones, enlaces, bates, armas, carros, dulces, muñecos que lo hacen estar en contacto con el mundo, lo hacen cuerpo.

Un cuerpo y un jugador estudiante que 10 minutos de videojuego, los convierten en 15 o 20 y en ocasiones simula atención a la clase, y de 30 minutos de descanso los extiende cuanto más su corporalidad lo hace posible, ampliando el recreo y, sus jugadas. Se trata de un cuerpo que pide movilidad, interacción, estar en acción, para patear objetos, balones, transgredir horarios entre otros. Que se adapta desde la clave de sus prácticas de juego, de un estado corporal que le pide no rigidez, estaticidad, en cambio, un cuerpo que emocional, cognitiva, mental y sensitivamente expresa movimiento haciendo de “la conformación de cuerpos y subjetividades (...) un proceso dinámico fruto de intensas luchas en las redes de poder, con diversos intereses y fuerzas enfrentándose” (Sibilia, 2010, p. 117). Una conformación que oscila entre los entornos del videojuego y el juego en el colegio, entre los múltiples juegos y las dinámicas y condiciones de los entornos, los cuales ponen en diálogo maneras de conformar un cuerpo digital y análogo, un cuerpo híbrido.

Un cuerpo absorto en un videojuego, asume posturas frente a la pantalla que de acuerdo con la temática lo tensionan, lo cansan tanto mental como físicamente, mientras desde su avatar y la interacción en el juego se da un despliegue de sus múltiples posibilidades subjetivas, de sus

relaciones por ejemplo a través de los objetos, adquiriendo una nueva configuración, un cuerpo digital, que entra a dialogar con otras maneras de conformación en articulación con sus prácticas analógicas de juego. Jugar en una tablet, hace que la inclinación de la cabeza genere una tensión en la parte posterior del cuello, además de la atención para poder superar el reto del videojuego; de manera similar el juego de canicas en el colegio requiere de la atención, del involucramiento del jugador buscando que pueda entender su participación y logros, sus sentidos requiriendo que su cuerpo se agache, suba, descanse, pueda darle a la piquis generando una participación desde su cuerpo, así el juego en el patio tensiona y pone el cuerpo en disposición para la interacción, requiere de su atención o concentración.

El cuerpo crea una relación con los entornos de juego (digitales y cara a cara) haciendo que desde su experiencia se maticen sus tensiones, hay un despliegue de la subjetividad desde lo corporal haciendo que las energías, por ejemplo desde el cansancio, el poder o no ir al baño produzcan el éxito o no, las tensiones ante los retos que la experiencia de juego digital propone. Por su parte, en los entornos de juego del colegio otras tensiones pasan por el cuerpo (material), por ejemplo la terminación del descanso en el colegio genera, tensiones donde el juego entra en su recta final, el llamado de un profesor a un estudiante, de otro estudiante, o la llegada de un padre, hace que el cuerpo salga de su mundo de encerramiento. Más aún las tensiones propias a la lógica el juego, el reto de ganar, de competir, de participar, de tener el balón ponen el cuerpo al unísono con la dinámica del juego, con su movilidad y maneras de requerir al jugador, de pedir desde su corporalidad una presencia y así provocar efectos como el cansancio, el ganar el juego, el sudor.

Finalmente el cuerpo desde la experiencia de la comunidad híbrida sufre múltiples formas de tensión, que lo hacen percibir tanto mental como físicamente los efectos del reto del juego, ir al baño, cansarse, sudar, tensionarse, caerse, romperse un pie, jugar toda una noche, no dormir, desgastarse compromete la corporalidad, la emoción, el pensamiento, la atención haciendo que las interacciones, dinámicas de inmersión y compromiso estén mediadas por una corporalidad relajada o cansada, dispuesta o propensa a diferentes niveles de inmersión.

Desde el cuerpo, tiene lugar una complementariedad que problematiza la relación cuerpo análogo – cuerpo digital, se amplía el cuerpo, y a su vez lo digital no es posible sin cuerpo, en este sentido

se asume como equivoco la premisa que comenta, como el, “cuerpo ya no se descarta por ser pecador, sino por ser impuro en un nuevo sentido: imperfecto y perecedero. Y por lo tanto, fatalmente limitado” (Sibilia, 2010, p. 89). En consecuencia la comunidad híbrida encuentra sus potencialidades tanto en su organicidad, su carnicidad como en las maneras que esta se hace, se mueve digital. Lo digital tiene lugar gracias a una encarnación, unos sentidos que palpan, tocan, huelen no solo desde sus órganos, también desde su cognición, su emoción. Hay una relación de interactividad entre lo digital y lo análogo, haciendo que un cuerpo y unas subjetividades se desplacen por sus lógicas, las asocien, permitiendo ser cuerpo - jugador - estudiante desde la experiencia.

Como analiza González y Obando (2010) “El videojugador que agita repetidamente las manos y la cabeza o balancea nerviosamente los pies y los brazos está resolviendo a través de estos gestos el videojuego” (p. 64). Es desde este tipo de relaciones en que cuerpo y videojuego crean una sinergia que les permite la experiencia, claro teniendo como mediación, los controles o aparatos que permiten interactuar con la interfaz del videojuego y, desde los espacios análogos de juego el cuerpo por sus movimientos, emociones, silencios esta interactuando, jugándose. De esta manera el cuerpo es central a la experiencia de juego de la comunidad híbrida, articulando la interacción, resolviendo el juego y siendo quien orienta la inmersión en su trama, así “el estudio y análisis de nuevas SVJ con niños diversos y en circunstancias particulares y cambiantes nos van a ir revelando algo que podría resumirse y sintetizarse en una sola palabra: también se piensa con los pies” (González & Obando, 2010, p. 64), SVJ hace referencia a situaciones de videojuego. Entonces, es posible que pensar que la comunidad híbrida tiene lugar a través del cuerpo, se piensa con el cuerpo, con su totalidad, por lo cual el cuerpo se apropia del mundo, de la cultura.

El nivel de inmersión en el juego es un eje para pensar lo híbrido desde el cuerpo. Un cuerpo que se involucra, que juega tanto desde lo digital como desde lo análogo es un cuerpo que sufre el cansancio, que disfruta, se alegra, suda, asume el riesgo de caerse, de romperse un pie aunque de manera diferente según sea el entorno desde el cual se juega. Aquí se da una relación entre los temas del juego (tanto en el entorno del colegio como desde el videojuego) su nivel, reto, el deseo por parte del jugador de querer terminar o ganar la partida como sus logros en el juego, permean

en el jugador estudiante, una corporalidad más o menos agotada, cansada, alegre, que vivencia desde su cuerpo los sentidos y/o propósitos que propone el juego híbrido.

Claro, mientras en el videojuego morir y sangrar tiene como contraparte volver a jugar, reiniciar la partida, en el juego cara a cara romperse un hueso puede implicar días, quizás meses de cuidado debido a fracturas o golpes. Más aún, sufrir problemas musculares como el de túnel del carpio (debido a un aumento de la presión en el nervio que entra a la mano y facilita su movilidad y sensibilidad), o tendinitis de Quervain (inflamación de los tendones que pasan por el dedo pulgar) debido a repetidas pulsaciones en el teclado o los controles del videojuego puede acarrear que una mano o dedos convaleciente por días, quizás meses. No obstante el tipo de relaciones que se experimentan desde el juego híbrido, sus propósitos, así como los objetos que se manipulan hacen que la corporalidad se torne más relajada o haga uso de habilidades diferentes desde el cuerpo, lo cual genera determinados efectos según cada caso, cada práctica de juego. Por ejemplo en el juego de canicas, el cansancio será mucho menor ya que la interacción cuerpo a cuerpo es diferente o un juego de ajedrez online provocara menor tensión muscular debido a que la interacción implica mayor concentración que rapidez en el uso de los controles, periféricos o dispositivos (controles, teclado) de juego (móviles, tablets).

3 DISEÑO METODOLÓGICO

En este aparte se da continuidad al planteamiento del problema con relación a lo híbrido desde el grupo de estudiantes, quienes al compartir como comunidad su participación en los entornos de juego digital y análogo concretan lo híbrido. Aspecto que se traslada a las maneras de entender etnográficamente la experiencia de juego a partir de la mirada de autores que lo han conceptualizado bajo la observación de los espacios que articulan los procesos y trayectos que la comunidad de estudiantes – jugadores tiene en los entornos.

Así, el hecho de entender y conocer la experiencia de las comunidades para hallar los sentidos, saberes y conocimientos de sus prácticas sociales y culturales, implica maneras de acercamiento a las mismas; recorridos que se complejizan en el momento en que las trayectorias de los estudiantes – jugadores se cruzan trazando rutas diversas, es decir, corresponde al trabajo

etnográfico seguir trayectos según los caminos de los entornos de juego de tal manera que sea posible delimitar las búsquedas, reflexiones y análisis.

En palabras de Domínguez (2012), la característica híbrida reposa en,

Aquella en la que la sociabilidad —esto es, tanto el entramado de relaciones significativas que forman el contexto, como la construcción sociocultural a su alrededor— se produce en el marco de una serie de espacios digitales que interoperan con las dimensiones físicas de la realidad, permitiendo expandir la capacidad de acción de los sujetos en diferentes órdenes. (p. 204).

En consecuencia, las prácticas etnográficas en la comunidad de juego requieren de una observación, participación e investigación que se ajuste a las maneras en que sus integrantes significan y dan sentido desde los entornos. Interoperar en este caso implica que la acción de la comunidad tiene lugar de manera alternativa en los dos entornos de juego haciendo “que surjan prácticas innovadoras que suceden en lugares intermedios constituidos en interfaces semiconductoras entre el mundo físico y el digital” (Domínguez, 2012, p. 204 - 205). Tales interfaces, espacios fronterizos, cruces, conllevan una mirada que se desplaza entre los entornos para que desde su tránsito por sus límites haga posible ver y reflexionar aquello propio, al cruce desde la experiencia que la comunidad vivencia y la hace híbrida. Hacer entonces etnografía es pasar por los intersticios que entre lo digital y lo análogo crean una cultura de juego.

De esta forma, la etnografía como metodología cualitativa permite acercarse a la experiencia de grupos sociales, como “un proceso interpretativo que descifra sentidos, juegos de lenguaje, formas de ver locales, formas de verse” (Herrera, 2012, p.164); permite entender la experiencia de las comunidades, de los grupos e individuos, su cultura desde los pasos que orientan sus caminos. Este entendimiento se da desde un sujeto(s) investigador, el cual de acuerdo con sus marcos de interpretación, hará del proceso de estudio un inmiscuirse, participar de la vida de la comunidad o desde un papel donde observar le facilite dar cuenta de la dicha experiencia de juego de la comunidad híbrida.

3.1 Algunas ideas para orientar la búsqueda etnográfica

En este sentido, desde las prácticas de investigación etnográfica en entornos digital y análogo y desde el concepto de *observación participante* de Rosana Guber, como la manera en que el etnógrafo entra y hace parte de las prácticas de juego, participa y da cuenta de los sentidos y comprensiones que la comunidad construye desde su experiencia en los entornos. “Así la experiencia y la testificación son entonces “la” fuente de conocimiento del etnógrafo: él está allí” (Guber, 2001, p. 56). Se trata entonces de estudiar la experiencia de juego desde una participación, un involucramiento que implique jugar los juegos, conocerlos desde su práctica y de esta manera experimentarlos de manera directa, con una intención, hablar de ellos desde su experiencia.

Ahora bien, participar y observar son dos aspectos que le permiten al etnógrafo – investigador acercarse y conocer la experiencia de juego. Observar implica un reconocimiento o acercamiento particular a la comunidad híbrida de juego, a sus prácticas, donde “el investigador esta siempre alerta pues, incluso aunque participe, lo hace con el fin de observar y registrar los distintos momentos y eventos de la vida social” (Guber, 2001, p. 57). Así, observar se concreta en el registro, la escritura, el resaltar los aspectos significativos, que hacen comprensible la experiencia de juego, que tejen las tramas, los cruces y en este sentido describen los pasos intersticiales por los que se construye la comunidad. De esta forma estudiar la experiencia de juego implica registrarla, escribirla según lo que sucede y como lo perciben los integrantes de la comunidad en dialogo con las interpretaciones del etnógrafo. Se requiere de una participación que permita escribir la experiencia de juego desde los objetos que orientan su práctica para entender sus sentidos. Para la etnografía, conocer implica inmiscuirse o involucrarse en la vida y prácticas de las personas o comunidades, ser parte de su cotidianidad y desde la observación, dar sentido a las acciones y prácticas, en un vaivén que le permita al investigador hacer comprensible la experiencia de juego, configurarla.

Ahora, lo híbrido se da en cuanto a nuevos fenómenos como internet hacen que aparezcan nuevas comunidades, las que al caracterizarse por compartir entornos online – offline abren otras puertas para observar, participar y decir, escribir, leer y experimentar la cultura. De acuerdo con Zhao

(2006) citado por James and Busher (2013), “el aquí y el ahora de la vida cotidiana en un espacio y tiempo determinado interactúa cada vez más fácilmente con el allí y el ahora del otro u otros, en otro tiempo y espacio”⁴⁵ (p. 197). Esta interacción se orienta desde los estudiantes – jugadores que van y vienen desde los tiempos y espacios del juego en los entornos de juego. Así, el juego como eje que articula el paso entre los tiempos y espacios de los entornos, crea una lógica híbrida, de cruzamiento, donde la etnografía contribuye al entendimiento de los sentidos desde tales espacios, tiempos y prácticas liminales al hacer visible las maneras de experimentar desde los jugadores estudiantes.

Es en este sentido que la investigación etnográfica híbrida, a veces referenciada como expandida, orienta estudios cuyas trayectorias combinan la interacción digital y el cara a cara (espacios y tiempos computacionales y no computacionales) con la intención de caracterizar la experiencia de las comunidades que fusionan estas maneras de ser y estar en la cultura. De esta manera

[...] los medios digitales constituyen espacios públicos que complementan el medio físico donde se conforma la sociabilidad cotidiana. La estructura de ese espacio público no es estática, sino que avanza en función de las interacciones complejas que se dan entre sus dos componentes esenciales: el tecnológico y el social. A su vez, de la interacción entre esos componentes resulta una estructura tecno-social compleja, que presenta como principal rasgo característico la hibridación de las tramas sociales ‘online’ y ‘offline’. (Domínguez, 2012, p. 200).

En ese sentido la experiencia de juego digital puede pensarse como un espacio que amplía las prácticas de juego análogas, haciendo que se complementen y permitan unir caminos, encontrar nuevas relaciones, complementarlas, conformando la experiencia de juego. Lo complejo aquí tiene lugar en cuanto las relaciones sociales caracterizan la interacción con y desde los entornos de juego, se juega con otros incluso otro cultural. La movilidad la dan las relaciones sociales y culturales configurando las formas y contenidos de la experiencia de juego. La observación de esta movilidad en los entornos de juego se constituye en el espacio de investigación etnográfica.

⁴⁵ Tomado de Researching hybrid learning communities in the digital age through educational ethnography. Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “[...] the ‘here and now’ of everyday life in a particular space and time interacts ever more easily with the ‘there and now’ of the other in another time and space (Zhao, 2006).

Para el presente estudio esta comunidad la conforman estudiantes de un colegio de educación secundaria donde tienen un relación cara a cara en particular desde el juego y, a su vez, estos jóvenes tienen prácticas de juego online y/o digital.

Así, de acuerdo con Hine (2004), la “etnografía como una práctica textual y una destreza adquirida y como una experiencia artesanal que pone en entredicho los fundamentos tradicionales basados en la presencia prolongada del investigador en un espacio físico determinado”. Es textual en cuanto la experiencia es posible ser leída, escrita y narrada, pone de manifiesto marcos de diálogo de la cultura de juego de acuerdo con los entornos por donde circula. En este sentido también depende de quien interpreta la realidad a través de las interacciones, de su papel y participación en la misma, de los marcos teóricos y prácticos desde donde se lee la experiencia; artesanal en cuanto el espacio digital y el cara a cara requiere de los lectores-investigadores crear maneras de acercarse a la experiencia, a sus sentidos, con el fin de interpretar desde los jugadores – estudiantes (sujetos nativos) su experiencia, desde el contexto en que tiene lugar, en este caso desde el contexto combinado en digital – análogo.

Como desde Hine se afirma que se pone en entredicho la presencia de manera prolongada del investigador, esto en un estudio que combina espacios tanto físicos como virtuales, implica una apertura que permita ver la experiencia, implicará una presencia intermitente, que navega de acuerdo con los espacios o hipertextos propios del juego online, junto a el espacio del día a día de la escuela, para poner en evidencia aspectos que constituyen la experiencia.

El concepto de *prácticas mediadas tecnológicamente*⁴⁶ adquiere desde la etnografía híbrida un carácter central, esto es, “la mediación digital genera prácticas expandidas que permiten procesos, formatos, finalidades, estructuras que amplifican las realizadas en entornos analógicos” (Domínguez, 2012, p. 202). De esta forma las prácticas de la cotidianidad, del cara a cara se

⁴⁶ “[...] hablar de prácticas mediadas tecnológicamente significa considerar la producción de realidad que se genera en el marco de la interacción entre sujetos y aparatos (o ‘software’) como algo más que rasgos representativos de esa realidad” (Domínguez, 2012, p. 200). Así, por ejemplo un juego en línea se constituye en un objeto mediador de relaciones y de prácticas sociales de los sujetos. Donde lo expandido implica no solo la extensión de la prácticas de juego a otros entornos, sino la posibilidad de amplificar lo que los individuos pueden desarrollar y ser desde lo analógico.

expanden o amplían desde las nuevas mediaciones tecnológicas, se expanden las relaciones y así las posibilidades de acción y desarrollo humano de quienes hacen parte de tales experiencias.

La etnografía en general busca “partir de la precomprensión de los otros y desplazarla a la comprensión que los otros tienen de sí mismos, para luego si hacer una descripción observacional de lo que ha encontrado” (Herrera, 2012, p.165).

Dos aspectos se tornan protagónicos en la etnografía, por una parte los contextos de los juegos y por otra la situación espacial física de la comunidad; así, “la multicontextualidad que permite plasmar la trama discursiva en el relato etnográfico y la ubicuidad geográfica donde se referencia una determinada cultura adquieren un nuevo significado” (Domínguez 2012, p. 205). Un significado donde el relato de la cultura permite ver las capas, los puntos de enunciación, los bordes que constituyen los entornos físicos y digitales y, toma como referente la ubicación geográfica que va y viene ampliándose y adquiriendo diferentes matices de acuerdo con su superposición o interrelación.

Volviendo a Hine (2004) “más que multi-situada, podríamos pensar convenientemente en la etnografía de la interacción mediada como fluida, dinámica y móvil”. No obstante, aquí la experiencia remite a ambos ámbitos, el virtual y el cara a cara, donde el espacio asume rasgos móviles, fluidos y dinámicos dados por la interacción entre lo online o digital y aquellos del cara a cara caracterizado por la situación geográfica. Así el espacio etnográfico es interpretado de acuerdo con la situación, la movilidad, fluidez y dinamismo, respecto de las relaciones que los estudiantes – jugadores experimentan en su interacción con los entornos de juego.

Para finalizar este aparte “el enfoque etnográfico que el investigador-etnógrafo tome, debe ser sensible al contexto en estudio y situado dentro de las demandas del problema de investigación [...]”⁴⁷. Es decir el carácter de cruzamiento, de ampliación, complementariedad en el presente estudio requiere tener en cuenta las condiciones de los estudiantes – jugadores, por ejemplo la situación de que ellos acceden al juego en espacios por fuera de la escuela o dentro de ella, el hecho de tener en cuenta que la ubicación del colegio, en una zona de alta vulnerabilidad para los

⁴⁷ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “whatever approach ethnographers take, it should be sensitive to the context being studied and situated within the demands of the research problem”.

estudiantes, por las carencias a recursos culturales, tecnológicos y económicos, como por la misma situación social de agresividad del entorno. Esto junto a las particularidades del problema de investigación, el tema de la experiencia de juego por los entornos y allí lo relacionado con los objetos de juego en las prácticas.

3.2 Rol del etnógrafo

“La etnografía virtual implica una intensa inmersión personal en la interacción mediada” (Hine, 2004). Desde la combinación entre interacción en el videojuego y el juego offline la inmersión por parte del investigador, participar de los avances en el juego, los logros así como de compartir información que conlleve a conocer la cultura de juego hace parte de una práctica etnográfica que le permite al investigador entender los hechos que tienen lugar como experiencia de juego; se trata de compartir por ejemplo en espacio de descanso en el colegio, crear espacios de interacción donde sea posible compartir vivencias, maneras de ver propias a la comunidad. La implicación por parte del investigador conlleva interacción cara a cara como en línea, para hacer posible reconocer sentidos y valores propios de la comunidad de juego.

El objetivo de tal implicación busca,

“hacer explícitas ciertas formas de construir sentido de las personas, que suelen ser tácitas o que se dan por supuestas. El etnógrafo habita en una suerte de mundo intermedio, siendo simultáneamente un extraño y un nativo. Ha de acercarse suficientemente a la cultura que estudia como para entender cómo funciona, sin dejar de mantener la distancia necesaria para dar cuenta de ella”. (Hine, 2004, p. 13).

Un acercamiento que desde la observación y la participación, así como desde la escritura y la lectura de las acciones y movimientos de los jugadores estudiantes que le permite un diálogo, de salida y entrada al mundo de sentido de las prácticas de juego.

Corresponde al investigador etnográfico “reconocer la importancia de las alfabetizaciones multimodales de los participantes en las comunidades que utilizan las comunicaciones en línea y

fuera de línea”⁴⁸ (Hames & Busher, 2013, p. 200). Alfabetizaciones digitales y análogas específicas, así como desde sus cruces, sobre el acceso a los juegos, la calidad de la conexión y las maneras de acceso, el nivel educativo, el ser joven, y las maneras como se es joven desde el lenguaje y el juego, desde su acceso a la cultura y, su relación con prácticas de juego y los medios de comunicación digitales como por ejemplo las redes sociales. El acceso a la tecnología digital así como a prácticas y entornos de juego análogos. Estas alfabetizaciones permiten describir y entender sus sentidos de juego.

En consecuencia, los “investigadores necesitan reconocer la compleja naturaleza de la relación entre los procesos online y offline en las vidas de sus participantes”⁴⁹ (James & Busher, 2013, p. 194). Es la sensibilidad y reconocimiento a aspectos de la vida de los jugadores estudiantes que les son propios a su desarrollo subjetivo, a aquellos elementos que les permite desde sus prácticas digitales y análogas ser parte de su cotidianidad, construirse en el mundo. Así, por ejemplo desde los instrumentos e intervenciones por parte del investigador en la experiencia de juego requiere significar, dar sentido a las prácticas por las cuales los jugadores estudiantes invierte su tiempo, su corporalidad.

3.3 ¿Cómo se obtuvieron los datos?

La mirada etnográfica, inicia por observar como los estudiantes juegan en particular aquellos juegos multijugador o posibles de ser jugados online con videojugadores de otras latitudes geográficas ya sea de la misma ciudad de Bogotá, otros países o lugares. Allí inicia la observación del profesor etnógrafo desde las prácticas de juego online de sus estudiantes y, a partir de una primera ficha de registro con la que se buscaba reconocer que estudiantes jugaban dichos juegos, claro acorde a los juegos practicados por los estudiantes. Luego se observa que las practicas del videojuego son más comunes por lo que la ficha toma un giro y así se da un proceso que inicia por filtrar aquellos estudiantes videojugadores de grados octavo y noveno de la educación básica secundaria a partir de una entrevista estructurada, haciendo que el videojuego se constituya para el estudio en el epicentro de la experiencia de juego y en el eje que articula lo

⁴⁸ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “recognise the extent of the multi-modal literacies of the participants in communities using online and offline communications”.

⁴⁹ Texto original en inglés, la traducción es nuestra: “Researchers need to recognise the complex nature of the relationship between online and offline processes in their participants lives”.

híbrido; con estos estudiantes se da inicio a los grupos de discusión y entrevistas semi estructuradas así como al diario de campo que conlleva observar tanto desde el videojuego como desde lo análogo con el objetivo ver maneras como se dan cruces entre lo análogo y lo digital, a la experiencia de juego.

Ahora bien, observar y participar implica la recolección de información desde la cual se da cuenta de la experiencia de juego desde los entornos propios al videojuego como a los del colegio. Así, “el eje analítico se traslada hacia los discursos que suceden en las interfaces, por lo que la trama se construye mediante el ensamblaje de elementos multinivel” (Domínguez, 2012, p. 205). Interfaces y niveles online y offline, desde instrumentos que faciliten observar y construir la experiencia de juego de la comunidad híbrida.

Se pretende dar cuenta del componente híbrido de la comunidad a partir de la intervención en la comunidad de juego, a su contexto y como tal a su cultura, a partir de los anteriores instrumentos. Hablar con los integrantes de la comunidad, reconocer de manera inicial qué juegos practican, y observar sus prácticas, son puntos que hacen posible reconocer sus tránsitos, construir la experiencia de juego. “El componente híbrido de un entorno ubicuo se debe a que las relaciones en sus márgenes no transcurren enteramente deslocalizadas y descorporificadas, sino que surgen en el límite entre lo virtual y lo real” (Domínguez, 2012, p. 206). Un investigador que busca los sentidos de prácticas, acciones, situaciones híbridas, estará mediado por su corporalidad, la cual le permite hacerse también navegador, transitar por los entornos. Un etnógrafo que transita también entre avatar, patio, pantalla, cuerpo, cara a cara cuerpo, software. Veamos con mayor detalle los instrumentos.

3.3.1 Entrevista estructurada

Este instrumento permite reconocer los estudiantes que participan de juegos digitales y los juegos que practican los estudiantes en el colegio. El objetivo es delimitar los jugadores estudiantes que practican juegos online principalmente en el ciclo 4 (grados octavo y noveno) con el fin de conformar la comunidad de juego. Definiendo los estudiantes que juegan digital se harán los grupos de discusión en los cuales se dialogara sobre los juegos en el cara a cara y el videojuego. La entrevista consiste en preguntar a los participantes por sus prácticas de juego ya sea online como offline (desde el colegio). Las preguntas que se harán y como tal la entrevista es posible de

consultar en el Anexo 1. Observando desde las prácticas de videojuego se amplía la mirada desde los juegos online de múltiple jugador hacia el videojuego en general ya que su práctica por parte de los estudiantes jugadores permite hacer una reflexión más amplia de su la experiencia. Luego se observa que ellos, los estudiantes disfrutaban y se divertían en los juegos practicados en el colegio. En este sentido lo híbrido tiene su origen en el videojuego, en la interacción que los estudiantes jugadores tienen desde allí.

Por su parte desde los grupos de discusión tiene como propósito indagar por las maneras que tiene la experiencia de juego de acuerdo con los objetos que la permiten en los entornos cara a cara y digitales con el fin de describirla. Se han tomado cinco grupos de discusión para lo cual se ha dispuesto que cada uno tenga entre seis a ocho participantes. Se espera citar a 10 estudiantes como una manera de garantizar que llegaran mínimo seis estudiantes por grupo; fue posible reunir a los estudiantes – jugadores excepto en un grupo donde solo asistieron dos estudiantes – jugadores, una niña de grado noveno y un niño de octavo. Se buscó que los participantes pertenecieran a un nivel o curso diferente de tal manera que haya pares con respecto al juego online pero “El desconocimiento entre los miembros del grupo posibilita que éstos hablen libre y francamente. Cada uno habla al grupo en general, y no a un determinado miembro con el que le unen lazos y relaciones previas” (Gil, 1992-1993, p. 204) buscándose un desarrollo discursivo principalmente desde el tema de investigación, la experiencia de la comunidad. No obstante dado que los grupos se reunieron durante el desarrollo de la jornada escolar, en ocasiones se conformaron grupos la mayoría estudiantes – jugadores de un mismo salón o curso. Esto con la intención de interrumpir lo menos posible las prácticas pedagógicas cotidianas, las clases de varios cursos.

Con el primer grupo el encuentro tuvo lugar en la biblioteca, pero luego se alternó el encuentro entre el patio del colegio y la sala de informática de la institución. Se buscaba estar en los espacios donde las situaciones de juego tienen lugar por parte de los integrantes de los grupos de discusión. La expresividad de los estudiantes en estos espacios fue mayor y se logró que ellos contaran con mayor confianza su experiencia. En cada grupo de discusión se invitó a hablar de manera tranquila, se presentó previamente el investigador desde su intención de estar haciendo el

estudio así como desde su experiencia propia como jugador. Se invitó a participar, a escuchar la intervención del compañero e intervenir pidiendo la palabra o, en palabras de Donoso (2004),

[...] hablen de sí mismos, escuchen en silencio la conversación de los otros, no califiquen o descalifiquen los aportes de los demás, expresen sus pensamientos y sentimientos compartiendo sus experiencias sin temer que se califiquen sus respuestas como correctas e incorrectas y sigan el curso de la conversación tomando aquello que más les sirva o que les haga sentido. (Donoso, 2004, p. 15).

El primer grupo de discusión se reunió un día sábado cuando no había estudiantes en el colegio pensando en realizar el pilotaje y tener unas condiciones de calma y no estar apurados por el tener que estar en clase o perderla. Pero los padres no permitían tan fácilmente que sus hijos fueran al colegio en un día diferente a las clases, lo cual se observó cuando estando con el grupo, la mamá de la estudiante jugadora llamo para confirmar su asistencia. La preocupación de parte de la madre está en lo problemático y agresivo del entorno del colegio. Para ampliar sobre el temario que se desarrolló con los grupos de discusión ver Anexo 2.

3.3.2 Observación y entrevista semiestructurada cara a cara

Consiste en recolectar información que permita hacer evidente desde la mirada de los participantes cómo es la experiencia de juego en el Colegio Compartir Recuerdo o intentar observar aspectos particulares no previstos o, que iban apareciendo en el camino con relación a situaciones de juego tanto análogas como digitales. Se tuvo en cuenta momentos de descanso, momentos libres u otros siempre durante los espacios de la jornada escolar. Esta entrevista fue desarrollada por hasta dos participantes, aunque hubo un momento en que se acercaron otros y terminó siendo de cuatro. Para ver con más detalle las preguntas trabajadas en la entrevista semiestructurada se puede ir al Anexo 3.

Estar en el patio y en la sala de informática permitió un debate más ameno de acuerdo con las condiciones y recursos que hacen más accesible a ver desde la práctica aquello que sucede cuando se juega tanto digital como en el colegio. Así, “los etnógrafos educativos necesidad de

coordinar e integrar los distintos modos entre sí utilizando diferentes medios”⁵⁰ (James, N & Busher, H. 2013, p.202) por lo que combinar estrategias y en este sentido instrumentos de recogida de información dado el contexto combinado entre el cara a cara y en línea. Hacer grupos de discusión desde los cuales sea posible contar la experiencia de manera grupal, enunciar las ventajas y desventajas de un determinado juego, de los personajes, de situaciones, de las prácticas de juego tanto en el entorno online como en el offline se constituye en una estrategia que favorece contar la experiencia. Aquí un elemento importante para luego reconstruir y narrar la experiencia es el uso y presentación a los participantes de la grabadora la que favorece un adecuado registro de la información. Además “La grabación en audio suele considerarse menos intrusiva” (Gil, 1992-1993, p. 207), esto facilita una mejor narración de la experiencia de juego por parte de los participantes jugadores. Unas posibles maneras de acercarse a registros auténticos puede ser el grabar sesiones de juego en las que la interacción puede ser registrada. Para lo anterior se hace necesario compartir este propósito con los jugadores de tal manera que ellos estén informados de la sesión de grabación. Estas grabaciones permitirían de primera mano un acercamiento a la posibilidad de narrar la experiencia de acuerdo con lo sucedido allí.

Los grupos de discusión y las conversaciones fueron grabadas para luego ser transcritas en un procesador de palabras (word). Para su posterior análisis e interrelación con los otros instrumentos. Para esta grabación se solicitó previamente permiso a los jugadores estudiantes, y ellos estuvieron de acuerdo. Cuando se terminaba la conversación se colocaba la grabación para que ellos escucharan sus voces, lo cual ocasionaba risas.

3.4 ¿Qué se hizo con los datos?

Los datos permiten relacionar la pregunta inicial alrededor de la experiencia de la comunidad de juego con relación a los objetos. A partir de la información observada y registrada fue posible reconstruir los componentes conceptuales que orientan la experiencia de juego de la comunidad híbrida. A su vez observar particularidades o caracterizar aspectos alrededor los entornos de juego, la experiencia, los objetos así como observar particularidades acerca del cuerpo.

⁵⁰ educational ethnographers need to coordinate and integrate these different modes together using different media

Recogida la información, desde los grupos de discusión, el diario de campo y las entrevistas semi y estructurada, esta información se transcribió a Word, se formaron archivos de acuerdo con cada interacción, grupo o entrevista. Estos archivos se pasaron a Atlas. Ti, software que permitió su análisis y categorización.

Estas categorías facilitaron construir referentes para caracterizar y entender la experiencia de juego. En términos de Atlas. Ti se construyeron familias de códigos, los cuales se agruparon en categorías o macrofamilias. Con estas familias de categorías acerca de la experiencia se construyeron en Powerpoint diagramas desde los cuales se determinó relaciones entre un fenómeno que tenía lugar en la familia de códigos; causas y unas consecuencias del mismo, asimismo se denotaron estrategias que viabilizaban el fenómeno más unos intervinientes en el mismo. A partir de estos diagramas se construyeron los análisis e interpretaciones del presente estudio. Lo híbrido fue central para pensar y generar los diagramas, ya que se constituyó en la categoría eje de la investigación.

El proceso se podría establecer dentro de las siguientes etapas:

1. Definición de pregunta problema, objetivos de la investigación.
2. Búsqueda de información teórica.
3. Estudio y escogencia de espacios de interacción (tanto físicos como en línea).
Estudio y escogencia de informantes.
4. Recolección de información (permite un ir y venir entre el marco de referencia y la pregunta y objetivos propuestos).
5. Análisis e interpretación de información.
6. Conclusiones.

3.5 ¿Quiénes son la comunidad objeto del estudio etnográfico?

En este caso se trata de la comunidad de estudiantes de la IED Compartir Recuerdo, algunos jóvenes (hombres y mujeres) que combinando actividades de juego en línea y en diferentes espacios del colegio constituyen una pequeña comunidad híbrida. Es allí donde el presente estudio centra sus reflexiones e intenta comprender la experiencia de estos jóvenes adolescentes.

4 ANÁLISIS E INTERPRETACIONES, RESULTADOS

En este capítulo se busca reflexionar desde los datos encontrados a través de los grupos de discusión, diario de campo y entrevistas semiestructuradas en relación con los referentes teóricos, intentando construir los análisis que hacen posible la experiencia de juego. Para efectos de la reflexión, se toman las categorías surgidas en ellos, de tal forma que desde allí se dan los análisis que a continuación se presentan:

4.1 Los objetos de juego

Los objetos se constituyen en elementos centrales para la experiencia de juego de la comunidad híbrida, jugarlos aparece como un aspecto de interacción a través de balones, piquis, bolas, bates, dragones, monedas, pistolas (armas), carros, barcos, patinetas u otros. La observación muestra que hay una gran variedad de objetos, sean digitales o análogos, y en este sentido se constituye un objeto híbrido al pertenecer a los entornos de juego digital y analógico. En ocasiones se nombra el mismo avatar como *el muñeco o una imagen* dándole un status de objeto; también sucede cuando, por ejemplo, en *el juego de lucha libre en el colegio*, el objeto de juego es otro, jugador – estudiante, quien se convierte en objeto de las agresiones.

Tal apropiación de los objetos implica para los estudiantes – jugadores la posibilidad de disparar a sus compañeros o representaciones de ellos, con mayor libertad al reconocer o constituirse el otro jugador estudiante en objeto, así dentro de los objetos entran sujetos, los cuales son transformados en objetos de juego, en aquellos casos donde al otro, estudiantes – jugadores, se le ha equiparado como objeto y se interactúa con él en consecuencia. A continuación se presentan algunos ejemplos de acuerdo los grupos de discusión:

Entrevistador: ¿cómo es lucha libre?

Estudiante – jugador: pues se arman grupos y todos contra todos, un grupo contra el otro grupo y, si se cae alguien al piso, pues a darle y al que le peguen más o que llore pues ya, se sale del juego y, así.

O la *muralla humana como objeto de juego*, en el *juego de burrito* en el colegio, mientras en el juego online o digital aparecen objetos como:

Estudiante – jugador: también hay un juego que se llama TDP4, que a usted le salen cuatro muñecos, zombies, aliens y personas [...] usted escoge su muñeco y empieza a luchar a todos. Salen de todos los países y hablan.

Sucede quizás cognitiva y emocionalmente una transgresión que permite jugar al otro, como objeto y así desde la experiencia de juego digital es posible darle muerte, que sangre, robarlo sin remordimiento; asimismo desde el juego en el colegio, se acuerdan reglas que hacen que la agresión vaya hasta cierto límite, o en el caso *lucha libre* o de la muralla conformada por estudiantes – jugadores son asumidos como objeto en su conjunto.

Hay una tendencia a objetivar con más facilidad en el juego online debido a su carácter de paquete de programa instalado encontrado, almacenado y susceptible de ser por ejemplo transportado en una memoria USB, móvil o Tablet u otro. Esto resulta diferente para el juego offline, ya que no es posible asegurar que se llevaron, instalaron el juego de micro del patio del colegio para otro patio, aquí el juego cara a cara sufre la situación geográfica y, si es posible decir, de acuerdo con su observación, que el juego es en determinado lugar, parque, cancha u otro. De esta manera el juego digital al ser posible ser manipulado, decodificado, desde sus reglas algorítmicas, trampeado, transportado, se hace por ejemplo moralmente objetivable. Mientras el juego análogo desde el lenguaje es posible de ser objetivado en cuanto los jugadores o cercanos a su experiencia pueden por ejemplo expresar, el juego de micro, lucha libre, piquis tiene lugar o se jugará en determinado lugar geográfico, el juego fue comprado por el equipo opositor, es decir compraron al árbitro, por ejemplo.

De esta manera los juegos entran en el campo de subjetivación por parte de sus jugadores al poder ser manipulados, jugados, experimentados, tocados, pateados, hacerles clic y al adquirir las cualidades propias a sus jugadores estudiantes o sujetos cercanos que de múltiples maneras lo experimentan, constituyendo una relación de objeto para con el juego.

Por su parte desde el lenguaje, el juego se hace objeto en el sentido de favorecer nombrar un mundo lleno de juego, bolas, balones, interacciones de entretenimiento, controles de juego, juegos digitales, consolas de juego. De esta manera el lenguaje también objetiva la experiencia de

juego, ya que no es lo mismo oír decir a, por ejemplo un profesor o un padre “mi play”, que a un jugador estudiante del colegio la misma frase. Según la subjetividad que enuncie la experiencia de juego, el juego como objeto adquiere los matices propios a la subjetividad de enunciación creando desde los objetos y el juego un determinado tipo de relación híbrida, la cual denota los cruces como se interactúa con el juego como objeto.

Los objetos al ser portadores de la subjetividad conllevan relaciones, por ejemplo las de poder que se establecen en el fútbol, teniendo presente que son los estudiantes de grados superiores quienes lo practican, mientras que los más pequeños, grado sexto, están más involucrados en juegos como el de piquis; y aunque no se puede generalizar, es posible afirmar que los dueños del balón son más osados, incitan más a ocupar los espacios de juego a extenderse en él, a apoderarlo dejando a los otros los demás espacios y así otros juegos. Asimismo desde la experiencia del videojuego se observa que estos jugadores estudiantes tienden a experimentar juegos más agresivos, por ejemplo San Andreas (The Grand Theft Auto) o fútbol digital, Halo. Es decir, las prácticas de juego y allí los objetos manipulados concuerdan con jugadores estudiantes a veces hombres, que tienden a tener quizás liderazgo y experiencia en el manejo de los espacios y de los juegos.

Ahora bien, en cuanto los jugadores estudiantes optan por un juego, están eligiendo sus particularidades y en este sentido los objetos desde los cuales se desarrolla su práctica, entonces cuando se elige un determinado juego y así su práctica, se opta por sus reglas, sus objetos, sus maneras de interacción, relación, procesos, entre otros. Así, cuando, por ejemplo, las mujeres practican fútbol en el colegio o en el videojuego están optando por ese determinado tipo de relación que demarca dicho juego, ellas intentan desde allí comunicar las posibilidades de ser también desde la cultura que representa su práctica, llenan de sentido y significado los objetos con que allí se juega, significados donde se posicionan sus valores como estudiantes – jugadoras, como seres culturales en diálogo con los otros.

4.2 Los entornos de juego online – offline

Aquí intervienen los espacios y aspectos de construcción social y cultural. Los entornos digitales caracterizados por su ubicuidad, su posibilidad de ser experimentados desde diferentes lugares

físicos y geográficos, gracias a tener como base dispositivos posibles de ser conectados o estar dispuestos desde diferentes lugares y, a su vez por permitir interactuar con otros jugadores cercanos o distantes geográficamente frente a los participantes del colegio.

Al conjugarse entornos de juego desde la práctica que en ellos tienen los jugadores estudiantes hacen que su experiencia inicie recorridos que van de la pantalla al patio o a los diferentes lugares de juego del colegio, y de estos a la pantalla. Se observa que los entornos de juego online tienden a diversificarse desde sus posibilidades (por ejemplo tecnológicas) así, es posible experimentarlos desde distintos lugares gracias a las diferentes plataformas de hardware, por ejemplo desde el móvil, un PC, una consola. Además, un mismo juego como DragonCity o FIFA (online) puede practicarse desde diferentes lugares frente a las características de situación de los entornos offline. El juego online los estudiantes – jugadores lo pueden guardar, sus avances y darle continuidad, conectarse luego, desde otro lugar, equipo o consola. Esto sucede en ocasiones el juego hace parte de una cuenta en una red social y en otras debido a que es posible guardarlo o continuarlo en el nivel alcanzado la última vez de juego, un tanto similar a como se guarda un archivo de computador. Así, la experiencia de juego online se hace transportable y jugable al tener su acceso desde diferentes lugares geográficos y dispositivos.

Adicional los entornos digitales amplían la aparición de nuevos y variados objetos enriqueciendo la experiencia de juego así como las formas de relación con el otro o lo otro, esto repercute en la construcción personal. Objetos desde armas, aviones, helicópteros que a partir de su simulación y experimentación le otorgan un carácter de fantasía a las situaciones de juego, impregnan la experiencia de múltiples posibilidades de asociación y se amplía o enriquece subjetivamente la práctica. Cuando en el juego la interacción tiene lugar en dos entornos diferentes y se va y viene en ellos, se diversifica y amplía la experiencia del otro, del mundo de acuerdo con los propósitos del entorno de juego, de sus ejes temáticos. La alteridad entra en funcionamiento.

De esta manera habitar los entornos de juego y ser parte de ellos al jugarlos e interactuar con ellos en cualquiera de los espacios del colegio, hace que su experiencia se constituya en aquello otro diferente a lo ya conocido. Desde el entorno híbrido se constituye en una experiencia diversa, donde la relación con el otro y con el conocimiento varía de un entorno a otro haciéndose

singular, única. Esto favorece en los estudiantes – jugadores diferenciar y valorar los propósitos del entorno de juego, y a partir de sus particularidades reconocerse desde sus sentidos y orientar la elección o gusto por el mismo, por sus temas.

Los estudiantes – jugadores reconocen diferencias entre los entornos de juego gracias en parte a su tránsito por ellos. Hay un cambio de lógica según el entorno de juego, y el modo (offline a online, o sensible a ficcional). Se da una ruptura de los esquemas físicos y digitales en la experiencia de juego. En consecuencia el entorno impone una lógica diferente frente al otro entorno donde aparecen o desaparecen componentes, se simulan o concretan así como se interactúan de determinadas maneras según se juegue en uno u otro construyendo una experiencia diferente y a la vez enriquecedora frente a sus características. Puede decirse que se patea con el dedo y una tecla o control y una corporalidad “cómoda” o que se patea con el pie, con tenis y sudadera, de pie, desde el piso al paso de una llovizna o de las muchas maneras como la situación de juego lo haga posible en los espacios escolares. Así, las diferencias y aspectos comunes a jugar constituyen lo híbrido, son características. Para ampliar esta mirada, se presenta un aparte comentado por un estudiante en un grupo de discusión:

Entrevistador: ¿cuál entorno es mejor?, ¿el del colegio o el de internet?, ¿cuál les llama más la atención) o ¿sienten que se divierten más? por ejemplo.

Estudiante – jugador: el del colegio más bien, porque el de internet uno no lo conoce, ni puede ganar nada, apenas la satisfacción de que gano pero de resto, no gana nada, en cambio en el colegio uno aquí se gana las piquis y la satisfacción de que ganó.

Entrevistador: y ¿tiene alguna diferencia el hecho de usted poder ver a sus compañeros? como en internet uno no ve a las personas sino ve el avatar.

Estudiante – jugador los trucos, o también el avatar.

Entrevistador: ¿qué es lo más emocionante de jugar en el colegio?

Estudiante – jugador: ganar.

Por su parte, en el juego digital la acción es mediada por dispositivos como un teclado, joystick, controles, pantalla, imagen animada y la interacción tiende a ubicarse o centrarse en la visión y las manos, evidenciando una tendencia de la experiencia hacia una caracterización desde lo

cognitivo, la simulación, imaginación y la ficción. Así, lo digital rompe los paradigmas de la física en la medida en que es factible, por ejemplo volar. En el juego desde el colegio hay una vivencia de la situación, se está pendiente del compañero(s), de la cancha, se siente su presencia, se habla con el compañero, se le conoce, se tiene una vivencia sentida, sensible. Por ejemplo si está lloviendo la tendencia es que quienes juegan canicas busquen refugio y se acabe el juego, mientras en el juego digital la experiencia puede continuar; no obstante esto no constituye la última palabra, en el sentido en que hay jugadores estudiantes que desafían la lluvia, a su vez el hecho de que se vaya la energía eléctrica apaga también la experiencia online de juego.

4.3 Los sentidos y propósitos de juego de la comunidad híbrida

Los sentidos y propósitos intervienen en el juego y en sus modos desde los entornos. Así, hacer gol, ganar dinero, matar, construir casas, ciudades, hacer tres bandas, encholar monedas, apostar dinero, hacer cuarta, piquis, matar a otros (en Halo), se constituyen en los propósitos del juego. Tales propósitos tienen como consecuencia los sentidos por los cuales se juega, así la diversión, el entretenimiento, pasar el tiempo, pasarla bien, socializar dan sentido a las prácticas de juego de la comunidad híbrida. A continuación se muestra un aparte de la conversación.

Entrevistador: ¿qué significa para ustedes jugar en el colegio?

Estudiante – jugador 1: divertirse, compartir con los otros amigos; juego como diversión, juego para compartir.

Entrevistador: ¿algo más...?

Estudiante – jugador 2: convivir con las otras personas. Juego para convivir.

Estudiante – jugador 3: por entretenimiento.

Un aspecto que rompe con las conceptualizaciones del juego es encontrado aquí, en los propósitos y sentidos y, es que ganar dinero para los estudiantes – jugadores en el juego de fútbol practicado en el patio, hace parte de los propósitos haciendo que al finalizar determinado partido un equipo le pague al otro según haya perdido o ganado. Esto genera en ocasiones problemas de convivencia, ya que hay situaciones en las que no se paga por razones relacionadas con hacer trampa al hacer un gol, o simplemente no se tiene el dinero para pagar. El sentido de entretenimiento y diversión entonces se ve transgredido por las situaciones de competencia económica.

Los sentidos de la experiencia de juego tienden a ser un espacio común a los entornos digital – analógico de juego. Mientras que los propósitos pueden variar dependiendo del juego y/o sus posibles modos, ya que un juego como Halo tiene como propósito matar alienígenas y es posible competir a quien mate más en una determinada partida, como lo comentan sus jugadores cuando juegan interconexión (forma de juego de Halo en donde por ejemplo dos jugadores en la misma consola experimentan el juego estando en una misma sala o tienda de juego). Su logro conlleva como sentido la diversión, pasar el tiempo.

Entrevistador: ah, está pendiente de la partida, bien, eh ¿cómo sería en una partida de Halo?, ¿qué pasa, cuando juegan con otros?

Estudiante – jugador: matarse ¿no?

Entrevistador: a matar ahí, ¿hay una misión o es recuperar cosas?

Estudiante – jugador: obtener puntuación.

Entrevistador: obtener puntuación y ¿cada vez que mate a alguien que pasa?

Estudiante – jugador: digamos usted la pone a 25 muertes, y usted tiene que hacer los 25 muertes al muñeco y ahí le va sumando.

Estudiante – jugador: matar otros 25 personajes-

Entrevistador: uno pone el reto

Estudiante – jugador: sí.

Entrevistador: el reto son 25 muertes.

Estudiante – jugador: los que quiera.

Los propósitos de juego son particulares a cada juego y modo, mientras sus sentidos se constituyen una experiencia común e híbrida. No obstante el tránsito que hace un juego de un entorno a otro altera las relaciones que el jugador establece con el mismo. Por ejemplo jugar fútbol online (FIFA o PES) hace que el jugador estudiante asuma la partida de manera diferente. Jugar online es percibido como que es posible volver a ser jugado si se pierde el juego, se reinicia, mientras que en offline hacer gol puede tener como consecuencia ganar dinero, el reconocimiento de los otros. De manera similar cuando se juega en Halo en modo interconexión es posible tener como propósito competir a quien mata fijando un número de alienígenas en determinado tiempo. Entonces los propósitos son aspectos particulares a los entornos online offline, no obstante el juego practicado así como su temática determinará las diferencias y cruces

desde lo híbrido. La práctica del juego, de sus modos y, el tránsito entre el entorno se constituye en la estrategia que da lugar a la experiencia de los sentidos y propósitos. Los propósitos de juego dependen también de las intenciones, gustos de sus jugadores estudiantes haciendo que su experiencia esté atravesada por la subjetividad de la comunidad híbrida, ya que ellos determinan los propósitos de juego desde la escogencia de los juegos, sus modos y su tránsito por los entornos.

4.4 Las prácticas de juego

En lo que toca a las prácticas de juego son varios los aspectos que les dan forma. Desde los modos de juego, los propósitos, el género, quienes acompañan los momentos de juego, lo que se gana al jugar, como se gana al jugar, los objetos, las situaciones que viven los jugadores, así como la misma versión o edición del juego en el caso digital. Estos aspectos, entre otros, intervienen para dar forma a la experiencia.

Las prácticas de juego son generadas por las posibilidades de escoger, crear, decidir, ser, de acuerdo con los entornos digitales y escolares, los modos de juego y la diversidad de mismos. Estas a su vez conllevan una experiencia de juego diferente y diversa donde ganar, perder, subir de nivel, pasar estadios, jugar chicos adquiere sentido en términos de pasarla bien, de diversión y así de resistencia y poder creador y de decisión. La estrategia está en la oscilación entre entornos, en practicar online - offline, jugar sus modos, salir y entrar, estar en patio, estar y jugar desde facebook, portales web, computador es conectarse con el balón, la bola online y offline, es haciendo piquis, pateando, reconociendo y jugando sus modos o crearlos, saber sus claves y sus versiones, es saberse conectar, es vivir en estado de juego.

Claro el fenómeno consiste en que las prácticas híbridas de juego tienen diferencias y zonas comunes, las cuales configuran una experiencia de otredad donde lo concreto y la ficción se entrecruzan, separan e intersectan. Un escenario donde poder-resistencia, cuerpo se narran a ritmo de juego, construcción subjetiva. La mezcla de la interactividad a partir de jugadas que oscilan entre la simulación con las acciones del cara a cara hacen de los actos y los sentidos de juego una experiencia donde objetos y corporalidad navegan entre el dato y su facticidad, una narración donde el cuerpo se articula entre el avatar (dato) y sus funciones psicobiológicas a

través de objetos y así del significado y, donde el pensamiento delinea la interacción y los sentidos en cada entorno. Las prácticas resultan en una apertura con lo diferente, donde hacer clic, manejar un control, patear un balón o jugar y coleccionar canicas y dragones hace parte de los procesos de las prácticas de juego. Se trata de unas prácticas donde los amigos, estudiantes – jugadores están en el patio, salón, sala de informática en redes sociales digitales y hacen que jugar sea toda una experiencia desde y con el otro.

Estudiante – jugador: usted le puede vestir, herede, poner todas las capacidades.

Estudiante – jugador: lo importante es que se divierta uno.

Moderador: usted puede ser niño, puede ser, niña, lo que sea no hay problema.

Estudiante – jugador: mariquita, lo que sea' no hay problema.

Estudiante – jugador: en cambio en vida real hay que ser hombre O mujer

Estudiante – jugador: y uno en el face, si es marica no no no no se va sentir mal

Estudiante – jugador: en la vida real que le digan que es Marica. (rie)

Estudiante – jugador: en la vida real si es otra cosa, porque ya las personas le dicen) en cambio sí es

homosexual, por internet que le van a decir no conocen esa persona en cambio en la vida real si le dicen.

Las prácticas de juego implican apertura desde el género en el sentido en que participar siendo mujer u hombre se hace posible ya sea online u offline. En el juego digital, el género puede ser camuflado aunque depende también de la perspicacia y experiencia de los jugadores de reconocer desde los nombres por ejemplo con quien se juega. Los estudiantes – jugadores reportan como online pueden ser bebes, cambiarse de sexo, ser ancianos, una mujer ser hombre e ir aprendiendo desde esas maneras particulares de relación, es decir ser desde lo otro, mujer u hombre. Así, en el juego digital los estudiantes tienen más libertad para expresar desde el género por ejemplo, jugando ellos mismos con su avatar frente a los otros, tal es el caso de Habbo online. Esta misma característica de expresividad, de ser desde el avatar otro, otra se convierte en una desventaja en cuanto los estudiantes – jugadores comentan que es preferible la experiencia offline ya que ven y saben, reconocen al otro como es frente a la incertidumbre de no saber con quién se juega online.

4.5 Los estudiantes – jugadores

Continuando por este viaje que implica la experiencia de juego de la comunidad híbrida, entran a escena los estudiantes – jugadores, quienes transitan entre el juego en el colegio y el juego digital como contexto de sus jugadas y como integrantes de la comunidad híbrida. Y es que desde ellos se articula el fenómeno donde los objetos se ven impregnados por su subjetividad, su identidad. Y, dado su tránsito por los entornos de juego, hay siempre un sujeto que permite dicho tránsito, el mismo jugador estudiante, quien como sujeto desde su corporalidad toma o crea el papel del avatar o dato para poder experimentar el videojuego. Este, jugador estudiante, desde su corporalidad de carne y hueso es quien juega desde el patio, los pasillos, escaleras, salones, rincones como en los laberintos, puzles, construyendo edificios, jugando con la ciudad, en el espacio exterior, en otros planetas, por montañas digitales haciendo que su acción este entre el dato y la carne, navegue, confluya entre balones, bolas, armas, otros jugadores, sujetos, es quien circula entre pantalla y patio. Un recorrido subjetivo que va del cuerpo al avatar y del avatar o dato al cuerpo con múltiples transiciones de acuerdo con las particularidades de los dispositivos de acceso al videojuego, el acceso a internet, a un computador, un móvil así como por las peripecias dadas desde las posibilidades de juego en el colegio ya sea por la clase, la finalización del descanso u otros.

Así la transición desde los entornos, navegar y compartir una experiencia de juego común desde lo sensible y lo digital por parte de los jugadores estudiantes genera maneras de comunicación, de compartir, de ser y tener actitud de diversión y entretenimiento. Estas se constituyen en causas para la aparición de la comunidad híbrida de jugadores estudiantes. Ellos desarrollan una estrategia que les permite ser desde los entornos, desde su continuidad, superposición, cruce. Aquí ser perro mascota como avatar y ser arquero, jugador de piquis, cogidas desde los espacios del colegio guardan u ocultan diferentes matices que les permite ser y experimentar el juego. En concordancia, los jugadores estudiantes entran a escena y se conjugan imágenes, imágenes animadas, estudiantes, jugadores, avatar, recursos de comunicación.

El jugador estudiante, pasa por ser soldado, jefe maestro, imagen, zombi, perro, pingüino, policía, jugador de billar, ser disparado, futbolista, estudiante, tener amigos, disfrazarse, transformarse,

cambiar de nombre o lo mantiene, hablar o se comunica con otros desde su propia imagen sea en físico o desde su avatar, su juego, el chat, el celular, la red social, las señas, sus nombres y maneras de nombrar se constituyen en formas que les permiten enviar mensajes, comunicarse en su mundo híbrido, compartiendo vivencias, valores y entornos. Es un sujeto que desde la comunidad híbrida es un jugador estudiante.

Los jugadores desde el juego digital tienden a adaptarse a las condiciones tecnológicas y físicas y juegan de acuerdo con las posibilidades que en el momento brinda el entorno, en este sentido si por ejemplo, no tienen internet o el portal web no accede desde el equipo de computo desde el que se encuentran, juegan o experimentan el juego que sea posible jugar, que el recurso permita. De manera similar sucede con los juegos en el colegio, ellos, los jugadores estudiantes se adaptan por una parte a las condiciones del espacio, sea salón, patio, pasillo u otro, juegan el modo que más se les facilite, por ejemplo veintiuna en un pasillo, burrita o monedita en el salón, lo importante será jugar, pasarla bien, entretenerse, divertirse.

En este marco Canclini favorece una reflexión y así contribuye a caracterizar la experiencia de juego de la comunidad, él comenta,

Hay sectores sociales con capitales culturales y disposiciones diversas para apropiárselas con sentidos diferentes; la descolección y la hibridación no son iguales para los adolescentes populares que van a los negocios públicos de videojuegos y para los de clase media y alta que los tienen en sus casas. (García Canclini, 2009, p. 287).

4.6 Las habilidades y la experiencia de juego

Ahora desde las habilidades de juego estas al ser experimentadas de forma híbrida a partir de una actividad común, jugar, son variadas, van desde la orientación espacial hasta actitudes como la responsabilidad, el reconocimiento del otro desde sus habilidades. Estas van desde el manejo del balón hasta el manejo del teclado, los controles. Lo social se constituye en una habilidad central a la experiencia ya que se hace tránsitos entre lo que se dice y hace en el patio, las escaleras, rincones al jugar piquis, balón, cogidas y, en los escenarios online cuando se socializa desde las

instrucciones, el reconocimiento de símbolos, el chat, los mensajes, letreros, títulos, palabras haciendo que lo híbrido se plantee en términos de textos escritos, leídos, dichos, hablados a partir recursos propios a la sensibilidad corporal como la voz o ajustados a la misma, como cuando se usa micrófonos, chats, solicitudes en red, videos u otros. Jugar como parte de una comunidad híbrida implica habilidades donde la actitud y el pensamiento, lo cognitivo y lo emocional son la base para experimentar el juego.

En el juego resolver problemas, misiones, lograr metas, ganar o perder, pasar estadios, jugar con o contra otros se constituyen en necesidades, retos que el jugador deberá resolver si quiere alcanzar un nuevo nivel, resolver la misión o ganar, esto le implica aptitudes, actitudes y habilidades de pensamiento, motrices en muchas situaciones atravesadas por la emoción y el sentimiento. Como consecuencia los jugadores estudiantes crean disposiciones para jugar en términos de razonamiento, emoción, corporalidad, explorar, interactuar con otros y lo otro para aprender o conocer. Vale más el reto, ganar, pasar de nivel que quedarse sin jugar. La estrategia para la construcción y puesta en escena de habilidades está en la experiencia misma, en reconocer objetos y recursos, jugadores, los trucos, las reglas del juego de acuerdo con cada entorno y modo. Unas posibles asociaciones de la experiencia híbrida tienen lugar en el caso del jugar fútbol, las normas del entorno del colegio se transfieren a la experiencia de juego digital, esto no implica que sea igual jugar fútbol online y offline sino que algunos aspectos como por ejemplo las normas, cuando los juegos son simulados o vienen de los entornos físicos, resultan en habilidades de asociación para los jugadores. De manera similar sucede cuando se juega offline *captura la bandera* (modo juego propio a Halo), donde las normas del juego son transferidas a la experiencia del entorno análogo.

Desde el manejo de los espacios, los objetos y los entornos intervienen el pensamiento, la emoción, el cuerpo mismo, la atención, motricidad y expresividad, provocando un determinado manejo o interacción. Las habilidades tienen también un carácter diferente de un entorno a otro. Desde lo cognitivo pareciera no haber mayor diferencia ya que ambos entornos requieren de la capacidad intelectual del jugador. Desde lo corporal y el manejo de objetos, en la experiencia online se ve mediada por controles, las manos desde el manejo de teclados, controles y lo visual parecieran adquirir preponderancia en la interacción cuerpo juego. Cuando la mirada se afina, el

cuerpo desde el entorno digital se encuentra potencialmente en tensión e involucrado en la propuesta de juego, por ejemplo desde las posturas del cuerpo, por más de que se encuentre en la mejor silla, se acumulan tensiones o necesidades, como la de ir al baño debido a querer terminar la partida, pasar el nivel.

Moderador: y como les pareció ese contraste entre jugar billar en físico y jugar billar en línea?

Estudiante – jugador: es casi lo mismo

Estudiante – jugador: no, es mucho más difícil en línea ,

Estudiante – jugador: no para mí no, diferente es más diferente

Moderador: y por qué?

Estudiante – jugador: pues porque... (se queda pensando) silencio

Estudiante – jugador: jajaja, las puras, ahuyamas

Estudiante – jugador: pues porque uno en internet no tiene la misma vista que tiene así en físico,

Estudiante – jugador: aja

Estudiante – jugador: no tiene la misma vista

Estudiante – jugador: no tiene la misma movilidad,

En este sentido el manejo espacial desde lo visual, la coordinación desde el manejo del teclado, controles así como lo relacionado entre el juego y los controles son habilidades iniciales desde la experiencia digital. Otras habilidades ya están dadas propiamente con el juego mismo, por ejemplo el manejo espacial, la resolución de problemas, misiones, competir y estar atento tanto al juego online como a lo que sucede offline cuando en ocasiones se juega o esta con otros al lado. Asimismo la atención implica reconocer los procesos y propósitos que el videojuego plantea al jugador.

Por su parte, desde los entornos offline en el cuerpo se hace más evidente las tensiones, por ejemplo sudar. Más aun, la manipulación de los objetos es en diferentes zonas del cuerpo, por ejemplo rozar con la cabeza un balón, agarrar piquis, correr. Lo híbrido desde las habilidades cambia en cuando éstas se desarrollan a través de posturas con tendencias menos móviles del cuerpo, no por eso menos tensionantes. Mientras en el juego offline la movilidad corporal permea las habilidades, no obstante el juego digital tiende a movilizar y así a requerir posturas corporales cada vez dispuestas para el movimiento explícito como por ejemplo desde la Wii o Kinect. Algunas de las habilidades importantes que se observan desde el juego offline remiten al manejo

espacial, el manejo y manipulación también de objetos sean balones, piquis, las relaciones sociales, la actitud el manejo y entendimiento de señas y de la señalización así como el reconocimiento de límites para la acción. En el juego digital los jugadores estudiantes con respecto a las habilidades comentan:

Moderador: ¿Qué habilidades se necesitan? para poder lograr esa misión, que fue necesario?

Estudiante – jugador: energía, arta energía, el positivismo-.

Estudiante – jugador: la paciencia, porque de pronto lo matan y se pone bravo hay que tener paciencia y hacer las cosas bien, Calcular Primero.

De manera general se observa que los jugadores estudiantes requieren de un reconocimiento y manejo de una amplia gama de habilidades como comunidad híbrida. Estas habilidades van desde el manejo espacial, la resolución de problemas, el manejo y manipulación de objetos los cuales les implican su coordinación ya sea con respecto a otros objetos, sujetos como a sus efectos en pantalla o en el campo o espacio de juego. El manejo de recursos de comunicación que van desde el celular, el correo electrónico hasta un chat propio a un juego, red social es una habilidad importante para interactuar. De igual manera la comunicación se hace importante desde los entornos de juego offline por una parte para interactuar, por otra, como elemento para poder avanzar en los propósitos del juego. Lo híbrido desde las habilidades demarca cruces, similitudes, ampliaciones, acercamientos entre lo digital hacia lo análogo o a la inversa, transferencia de por ejemplo reglas de juego y así de habilidades de juego.

Estudiante – jugador: Chévere porque uno puede tener más habilidades que en la vida real, porque si en la vida real, si pierde un partido no puede volver a recuperarlo. En la vida real no se pueden hacer misiones

4.7 Los juegos experimentados

Las elecciones o preferencias de juego son elementos que articulan lo híbrido de la experiencia de unos u otros juegos. Cada entorno aporta sus particularidades y muchos juegos contienen a su vez múltiples modos, lo cual amplía y hace más o menos diferente su práctica. Adicional, algunos juegos, por ejemplo el de billar, pueden ser jugados en diferentes portales o redes sociales y cada portal según su desarrollo gráfico y soporte tecnológico le aporta unos u otros elementos

haciendo que jugarlo adquiriera unas singularidades. Desde los juegos experimentados, lo híbrido se caracteriza por permitir ampliar diferentes variedades de juegos y sus modos.

En los entornos digitales se encontró que se practican juegos como Halo, carros, Club Pinguin, billar, pool, tres bandas, tiro al blanco, San Andreas, Dragon City, City Ville, TDP4, ninja saga, dominó, ajedrez, Crazy Taxi, Farm Ville, Will Ones, Solitario, Buscaminas, Guitar Hero, penaltis, pinball, PES, FIFA entre una inmensa variedad. En los entornos del colegio fútbol (penaltis, veintiuna, cancha a cancha), mundialito, mete-gol-tapa, piquis (cuadrito, cuarta, huequito,) monedita (cerqui pared, cuarta) cogidas, burrito, a la una salta la burra, cartas, baloncesto, boleiboll, captura la bandera (jugado por un grupo de estudiantes en una salida pedagógica a una vereda cercana al colegio), entre otros. No todos los juegos offline han sido simulados y uno de los casos es el juego de, *a la una salta la burra*, el cual puede ser jugado en el salón, la cancha, un pasillo, u otros espacios físicos en particular del colegio.

Se encuentra que hay juegos que son propios a su entorno mientras otros circulan de lo online a lo offline y viceversa. No obstante, uno de sus modos, el de *captura la bandera*, viene de lo digital al entorno de juego offline. Donde los estudiantes – jugadores offline, similar al juego online, crean dos equipos, cada uno con su bandera intentan quitarse la bandera a la vez que van congelando a los jugadores estudiantes del otro equipo. Por su parte el juego de fútbol es particular al entorno offline, no obstante es fácil encontrar entre la comunidad híbrida quienes lo practican online (por ejemplo FIFA o PES).

Participar en ambos entornos, desde los juegos, sus modos y de acuerdo con las posibilidades y condiciones de cada juego así como por las preferencias de cada jugador(a) estudiante hace que aparezcan los juegos y su variedad experimentada. Lo anterior hace que la experiencia híbrida este orientada por la multiplicidad de juegos así como por sus modos, cada entorno aporta sus con sus posibilidades y limitaciones complementando y ampliando y en ocasiones reflejando en uno el juego que tiene lugar en el otro, desde su simulación. En aquellos casos en que el juego es particular a un entorno sea análogo o digital la experiencia se cuenta a manera otros cruces, vacíos o intersecciones.

4.8 Las reglas de juego desde la comunidad híbrida y el comportamiento moral

Estudiante – jugador: en línea le pueden pegar un tiro y no muere, eso no puede pasar en vida real. Luisa, sonrío.

A continuación de una situación de juego, de relación con jugadores de otras latitudes

Moderador en el juego en línea, pero supo de donde era el señor?

Estudiante – jugador: de acá de Colombia es que ahí sale, Pero, también dicen mentiras' yo antes tenía que era de Brasil

Las reglas son un punto o zona común a los juegos experimentados por la comunidad híbrida, han sido creadas para el juego y su(s) modos. Cuando un juego pasa a ser simulado, sus reglas tienden a mantenerse de acuerdo con los parámetros del entorno de origen ya que la regla hace parte de aquello que es simulado, como en el caso de las reglas del juego de billar o futbol, en otras las palabras las reglas son compartidas, un balón sale de la cancha cuando sale del campo de juego previamente delimitado o se hace en billar carambola cuando, con una bola tacadora se tocan las otras dos bolas, aquí pueden haber otras condiciones como por ejemplo que toque una bola luego una banda y luego la otra bola; las reglas para hacer carambola y así para jugar billar o futbol y sus condiciones se mantienen y en este sentido constituyen desde lo híbrido una zona común a los entornos de juego.

Por otra parte, el entorno permea determinadas relaciones de comunicación haciendo que surjan valores como por ejemplo la honestidad, pero también la capacidad del jugador estudiante de reconocer quien está al otro lado, por ejemplo en el caso de la comunicación en el entorno online.

Hay juegos los entornos online como San Andreas (nombre como lo referencian los estudiantes) donde el juego no resulta del paso de un entorno a otro y, donde, de acuerdo con los temas abordados, las reglas implican situaciones, procesos que extralimitan la cotidianidad del juego y la vida offline; allí la regla puede ser robar, matar, volar entre otras. En este sentido el entorno y como tal el tema del juego condiciona la regla, la crea. La temáticas del juego online amplían lo posible desde el entretenimiento de los entornos offline. Cuando el juego es particular a un determinado entorno las reglas son particulares al mismo, así como a sus modos.

En el juego en el colegio, los trucos, la capacidad del jugador de hacer creer que por ejemplo no salió el balón de la cancha, que le pego a la piquis, de burlar al otro adversario o jugador estudiante hacen que la regla sea burlada. Así la regla adquiere el matiz tanto del entorno como del jugador haciendo que su experiencia adquiera características subjetivas de quien juega. Por su parte desde la experiencia online la regla puede ser por ejemplo craqueado, quemado sin previa autorización de sus autores o empresas productos o en su defecto puede ser alterado su código con lo cual se alteran sus funciones o las posibilidades mismas de ganar, de adquirir armas o potenciar los objetos, hacer disparos con efectos mayores. La regla es puesta en cuestión desde lo tecnológico o la programación del software, del juego. Más aun y como lo comentan un estudiante jugador, *cuando juegan online con otros pueden matarlos así sean amigos en las misiones que desarrollan*. Esto hace que la regla se matice y contenga un componente subjetivo y social.

Para pensar su experiencia desde las reglas algunos elementos necesarios son las mismas reglas, el juego que orientan, el entorno, los objetos a ser manipulados y claro los jugadores estudiantes quienes las siguen o infringen. La manera como la regla tiene lugar en el juego está dada por experimentarlas, jugarlas desde su práctica en ambos entornos de juego. Conocer el juego pasa por conocer sus reglas incluso para poder burlarlas. Las reglas de juego constituyen a la experiencia una zona común y ampliada, asimismo particular según se simulado o no el juego.

Las reglas traen consigo comportamientos y en este sentido lo moral entra a escena desde las situaciones morales vividas por la comunidad híbrida. Así matar, robar particularmente en el juego online y las vividas en el juego offline relacionadas con hacer trampa con monedas, con la entrada o no del balón al arco, su salida o no del campo de juego entre otras. El fenómeno inicia cuando se encuentra que los estudiantes juegan San Andreas (donde robar autos, matar, así como practicar sexo) entre otras situaciones son comunes a la experiencia de juego. Así hay estudiantes – jugadores que han experimentado el sexo en San Andreas, han matado y robado o se han ido a jugar en vez de ir a estudiar o a hacer tareas comportamientos con diferentes complejidades donde el deber ser aparece como parte de la reflexión de sus prácticas de juego híbridas.

Moderador: que otros juegos hemos jugado?

Estudiante – jugador: otros estudiantes halo, guitar hero, San Andres

Moderador: San Andres de que trata?

Estudiante – jugador: eso Son como por decir, ciudades y es un muñeco y el muñeco puede hacer lo que, se le de la gana

Estudiante – jugador: Anderson, mata, entra a robar

Estudiante – jugador: roba carros

Estudiante – jugador: mata policías

Estudiante – jugador: juega billar

Estudiante – jugador: entra a los prostíbulos, todo eso profe

Moderador: aja

Estudiante – jugador: entra y se coloca la ropa que quiera,

Moderador: todo eso?

Estudiante – jugador: se hace tatuajes,

Estudiante – jugador: tiene la libertad de hacer todo lo que uno no hace en face

Estudiante – jugador: vuela puede sacar carros, aviones

Moderador: que han hecho como ha sido la experiencia'

Estudiante – jugador: ja, es muy divertido

Estudiante – jugador: es re-divertido, en serio

Estudiante – jugador: matar eso es como cuando uno está jugando,... mata a una persona ahí

Estudiante – jugador: es como la vida real

Estudiante – jugador: sí es como casi la vida real, si (...)

Estudiante – jugador: pero en San Andreas, no aca uno no puede hacer lo que pueda, lo que se le de la gana

Estudiante – jugador: en la vida real hay reglas

Estudiante – jugador: yo lo puedo querer hacer, pero no puedo yo lo quiero matar a usted, pero no puedo

Estudiante – jugador: porque en la vida real hay reglas, usted no puede hacer lo del juego, si ve

Estudiante – jugador: porque acá si hay policia

Estudiante – jugador: en cambio en el juego si se puede

Estudiante – jugador: allá es libre de hacer

Moderador: ¿que se puede hacer en el juego y que no se puede

Estudiante – jugador: matar, robar

Estudiante – jugador: casi de todo, el juego es

Estudiante – jugador: si el juego es, por decir, van lo roban y los muñecos salen a correr antes salen es a correr

Estudiante – jugador: ficción

Moderador: ficción, expliquemos eso, lo de ficción

Estudiante – jugador: pues profes cosas imposibles, si

Moderador: cosas imposibles

Estudiante – jugador: sobrepasa la realidad

Estudiante – jugador: eso

Moderador: es decir allá, incluso puede volar algo que aquí no se puede hacer

Estudiante – jugador: tan bien vuela

Estudiante – jugador: saca un coroto que se ponen aquí, silva con la boca (simulando el sonido del vuelo)

Moderador: ese coroto como se llama?

Estudiante – jugador: jeck pack

Moderador: jeck pack sirve para volar

Se observa que a los estudiantes – jugadores relacionan los comportamientos violentos o “indebidos” como ficción, es decir ellos reconocen que el medio digital hace posibles comportamientos que a la luz de lo que se hace offline se constituye en situaciones posible principalmente al medio digital y, así matar, en realidad no implica que muera, sino que la sangre, o la muerte se da a un gráfico (avatar) además es posible volver a jugar cambiar de modo de juego, jugar con otro avatar. Como consecuencia los estudiantes – jugadores reconocen y diferencian las situaciones morales vividas en el juego online y, argumentan con respecto al comportamiento moral que es posible o no de ser realizado como prácticas de juego híbridas. Además reconocen aquello que, debe ser, con respecto a la responsabilidad moral académica y el gusto por jugar, como cuando dicen que *“se debe ir a estudiar en vez de irse a jugar”*.

De esta manera lo moral en la experiencia de juego de los estudiantes – jugadores pasa por su reflexión acerca de las posibilidades de ficción o de juego y acción propia a cada entorno actuando conforme a dicha reflexión y así desarrollando los propósitos del juego híbrido. El jugador estudiante es reflexivo frente a sus acciones morales en su experiencia de juego y actúa de acuerdo con estas.

4.9 Los roles de juego

Los roles desde los entornos de juego online resultan ampliados según los roles posibles al entorno offline. El entorno online implica una escenificación en ocasiones explícita de la subjetividad del jugador a través de la adopción de roles haciéndolo optar por algún tipo de representación personal a través del avatar y su nombre; así, ser soldado, alcalde, mascota, policía, mercenario, zombi, afroamericano, pingüino, mujer soldado, ninja, niño, anciano, joven, (online) imagen estática o animada [...] estudiante, jugador (offline) Victor, Andres, Eduardo, Asly, Luisa [...] y los correspondientes apodos *choco, chiqui, gato*, que tienen lugar en la

experiencia de juego offline, son solo algunos de los aspectos que indican subjetivamente roles de los jugadores o características propias a los jugadores estudiantes.

Los roles aparecen principalmente cuando se juega con otros o hay esta posibilidad lo cual resulta una zona híbrida a la experiencia de juego. Por ejemplo, en un partido de futbol se es delantero, arquero, defensa o en halo donde viene predeterminado ser soldado, u otro según el rango, así el rol puede indicar preferencias subjetivas del jugador estudiante. En ocasiones estos roles en particular en los entornos online son construidos a partir del avatar. Tales roles implican determinadas habilidades y acceso a objetos como también a ciertos escenarios sea en el juego online u offline. Los roles de juego comunican determinadas temáticas y propósitos del juego.

Los roles implican la transformación del jugador en particular en el entorno online asimismo identidad con respecto a un determinado aspecto de la vida. Son muchos los aspectos que dan forma a los roles por parte de los estudiantes – jugadores así la comunicación desde el nombre, apodo, alias como desde los trajes (uniformes o vestidos) en los entornos offline - online junto a las posibilidades de representación a través del avatar. Una estrategia que le permite al jugador estudiante ser reconocido desde los entornos en que se experimente jugador. Así, la subjetividad es puesta en escena desde el avatar como desde el nombre del mismo, el apodo o alias desde sus prácticas de juego para ser tomado como jugador por parte de los otros. Tal subjetividad implica la vinculación con un juego, un(os) modo(s) de juego con prácticas específicas en estos. Las características del juego y del entorno hacen que las construcciones personales (por ejemplo avatar o presentación del jugador en la escena de juego) sean específicas, y elaboradas por los mismos jugadores según su gusto. En el juego online en modo multijugador, se hace posible asumir determinados roles en un grupo de jugadores y en este sentido determinadas tareas. De manera similar sucede en los entornos de juego del colegio en particular cuando se juega en equipo.

Estudiante – jugador: Si señor allí uno puede armar su muñeco, como uno lo quiera, el pelo cualquiera, ojos así." armarlo al gusto de uno. Uno comparte la biografía con otras personas, uno les puede hablar' uno puede seguir jugando con ellos la revancha y yo no se más.

Moderador: ¿que tienen los juegos en línea que no tienen los juegos aquí?

Estudiante – jugador: en línea usted puede comprar lo que quiera fácilmente en cambio en vida real.-

Estudiante – jugador: acá uno no puede trabajar, así de niño ni nada...

Estudiante – jugador: allá uno se puede conseguir cualquieras amigos

Moderador: ¿cuál es el avatar de Jair?

Estudiante – jugador: un muñeco morenito con ojos 1 una risa y un casco

Estudiante – jugador: ríe.

4.10 Similitudes y diferencias en la experiencia de juego

Ahora en términos de las similitudes o zonas comunes interviene aspectos como objetos (taco de billar), jugadores, entornos de juego, la música, emociones (desesperarse por ir perdiendo). Esto tiene como causa en que el tránsito de la comunidad hacia lo online está caracterizado por la simulación. De esta manera la principal zona común, similitud aparece como *ser uno mismo quien juega*, como lo reconocía un jugador estudiante junto a las reglas. Cuando los juegos van de lo offline a lo digital la tendencia a que las características del entorno offline se simulen desde lo digital.

Moderador: hay alguna diferencia entre jugar en línea y jugar en físico, en eso del avatar?

Estudiante – jugador: pues si porque es uno quien está jugando, no el muñeco

No obstante en ocasiones cada entorno va generando sus lógicas según su desarrollo gráfico, de hardware por ejemplo para el entorno online. En el caso en que el juego o modo del juego va del entorno digital al offline la interacción cambia (para el caso del modo de juego captura la bandera) donde el cara a cara los espacios geográficos colocan su lógica física, desaparecen los controles, teclados, se hace más vivencial las situaciones. Los modos de juego es una zona común a los entornos de juegos online offline, a la experiencia híbrida. No obstante el paso de un juego a de un entorno a otro, se da un proceso de reconfiguración desde las condiciones de los entornos, aunque aspectos como sus reglas u otros se mantengan.

Estudiante – jugador: la diferencia es que si estamos jugando en el patio estamos jugando en la vida real, pero si estamos' jugando en el face, (sonríe) pues se siente la emoción pero no tanto.

Estudiante – jugador: Si pues jugar en el Patio, pues, si sentir la emoción del juego' estar ahí, y si uno se parte un pie, pues lo siente, en cambio, en el videojuego no se siente nada. Se puede volver a recuperar además, en red uno puede jugar con otros países en cambio aquí, solo ende jugar con los compañeros, con los que quiera

4.11 Ventajas y desventajas en la experiencia híbrida según los entornos de juego y recursos

Ahora bien la experiencia de juego para sus jugadores estudiantes implica también unas ventajas y desventajas. Aquí elementos como los recursos de comunicación online del juego, habilidades comunicativas, posibilidades tecnológicas de animación, de creación de ficción, entornos de interacción son algunos de los aspectos que evidencian tales ventajas y desventajas. La situación es que tener una experiencia de juego que implique entretenimiento, diversión en ocasiones se ve estropeada por situaciones como el idioma para el caso de la interacción online, donde al jugar con otros, de otros países, esos otros pueden, manejar otro idioma, convirtiéndose en un obstáculo para el entretenimiento de acuerdo con los estudiantes – jugadores. A su vez cuando las instrucciones están en otro idioma sucede que la experiencia de juego resulta más compleja. Uno de los recursos en ventaja para los jugadores estudiantes es el traductor o el chat, el cual se constituye para ellos, en una herramienta que les permite dar continuidad a la experiencia de juego online.

Por su parte, como ventajas resaltadas por los estudiantes – jugadores es la autonomía, la libertad para hacer lo que quieran y experimentar, conocer a otros, repetir el juego, desde la experiencia online, *aprender más* fue un aspecto resaltado por los jugadores estudiantes desde el juego offline. No obstante, como desventaja online se comenta *el idioma, hablado o escrito, personas desconocidas*. Como ventaja se referencia también la creación de posibilidades de ficción que crean un ambiente de poder ser desde allí, desde el vuelo, desde los objetos a disposición cuando se requieran, los recursos informativos sobre el videojuego como videos o manuales digitales.

Los recursos web y la comunicación donde chat, traductor, imagen, diseño de entorno online (botones, textos, música o sonidos, animaciones...) offline (señalización, espacios mismos) hacen parte esencial de la experiencia al permitir orientarse y así jugar. Y es que la interacción se hace problemática cuando no se manejan o conocen los signos, las formas de comunicación, que permitan jugar y divertirse para los integrantes de la comunidad híbrida. La experiencia de juego

pasa por ser una experiencia de comunicación donde se hace necesario reconocer señas, leer, escuchar, intuir, descifrar, hablar con el otro y leer al otro, construir, y ser construido.

Así los recursos que facilitan la comunicación se convierten en elementos claves para la experiencia de juego ya sea online, y offline. Quizás este manejo es más fuerte este aspecto en entornos de juego online donde la interacción se hace principalmente entre el jugador y la máquina y donde su aprendizaje implica aprender el manejo, los procedimientos, signos entre otros, mientras en los entornos offline debido a los procesos de socialización permanentes se va aprendiendo al otro, las reglas, los juegos desde su cotidianidad y familiaridad.

4.12 Preferencias de juego con respecto a los entornos

En lo que toca a, la emoción, esta se constituye en un ingrediente importante para los entornos online y offline, ya que hacen que jugar adquiriera las sensaciones de sus jugadores estudiantes debidas a sus jugadas, experiencias, a su estar alegre, por jugar en el patio y jugar videojuegos. Así, el contacto con el otro, con el entorno, sentir en el cuerpo de múltiples formas (sensibles) que suceden las cosas sean dolorosas, alegres, fascinantes, fantásticas, ficticias hace de la experiencia de juego offline sea más sentida, valorada y expresada emocionalmente ante la emoción diferente del videojuego. Como lo expresan las preferencias de varios de los jugadores, cuando comentan que les agrada más el juego en el patio o en el colegio debido a que lo viven, *lo sienten más real, tienen en frente a los otros y los pueden apreciar más reales, los conocen.* Diferente a como se expresan del juego online como, *solo pantalla, el muñeco es un gráfico movido por el jugador que está detrás de la pantalla.* Así desde la experiencia de juego de la comunidad híbrida la preferencia se orienta hacia el juego offline debido a su realismo o contacto directo con el otro, lo otro, a su conocimiento como a la emoción que desprende cuando se juega.

A pesar de ser común el tema de los retos en los entornos, éstos se convierten para la comunidad híbrida en una aspecto que hace emocionante el juego online. Es el reto (misiones, logros, ganar)

los niveles, los cuales les implican, por ejemplo, dedicar más tiempo de juego. Aquí el sonido, los paisajes, animaciones, así como los mismos obstáculos crean un ambiente retador.

La causa que permite entender el tema de la emoción o la preferencia de la experiencia en uno u otro entorno está alrededor de sentir al otro, integrarse, sentir la alegría, saltar, correr, estar en el patio, olvidarse de los problemas, ganar y celebrar, es jugar en la vida real frente a estar ante la ficción, donde también hay emoción pero no cómo en la manera offline. La estrategia de la comunidad híbrida con respecto a la emoción se da cuando, se está y se juega en el patio, en la tierra, correr detrás del otro, en, ganar y perder, estar alegre, jugar en entornos online. Y esto trae como consecuencia que la experiencia está orientada también por la emoción.

Las preferencias por el juego offline por la que optaron los integrantes de la comunidad híbrida, tiene lugar gracias a su experimentación en ambos entornos. Participar de los dos entornos ha facilitado que desde la comparación, la interacción, los jugadores estudiantes prefieran el entorno de juego offline. Quizás haya otros aspectos que generan tal preferencia, por ejemplo que la situación de muchos de los estudiantes tiende a ser de soledad en cuanto sus padres no siempre están en casa, algunos dependen solamente de la madre y ella debe salir a trabajar. El jugar con otros de manera presencial conlleva compartir siendo consciente del estado emocional, de su compañía, de su presencia, sus habilidades convirtiéndose la práctica de juego en una experiencia más afectiva, sentida y de compartir. A su vez desde la voz de los estudiantes – jugadores ellos comentan como causa *“las posibilidades de expresión, ser más emocionante, ganar los objetos (piquis), reconocimiento del otro, la emoción de ganar en físico es más emocionante, conocer al otro”*. Ellos argumentan su gusto desde las características propias del entorno.

Así las preferencias de la comunidad híbrida pueden estar guiadas tanto por la presencialidad, como por razones externas a la escuela, razones familiares posiblemente. La estrategia del entorno offline implica jugar junto al otro. Un aspecto que en ocasiones se cruza con los momentos en que se juega junto al otro desde la sala de informática y, en este sentido el compartir de los espacios de juego online, entra en diálogo con los espacios de juego offline haciendo que la experiencia de juego en el colegio constituya una experiencia híbrida y diferente.

4.13 Los procesos de juego

Los procedimientos de juego como momentos o aspectos constitutivos de grandes procesos que permiten la intervención en el desarrollo de misiones, los propósitos y los diferentes niveles, tiempos y sesiones de juego son claves para construir la experiencia de la comunidad híbrida. De esta forma, los procesos varían en tanto por ejemplo, acceder al juego digital puede requerir desde procesos de instalación, acceso a portales web, redes sociales, como de la elaboración del avatar, el reconocimiento del entorno, de las reglas, de los objetos así como de los propósitos, atajos, claves para aparecer carros, maneras de interacción con los controles, teclado, u otros de tal forma que sea posible desarrollar la práctica de juego.

Desde el juego offline crear la partida, los equipos, quienes cogen y quienes son cogidos, reconocer las condiciones, reglas, los jugadores, organizar la intervención, roles, en ocasiones calentar, compartir objetos, hacer el cuadrado o el hueco en la tierra entre otros, son procedimientos, momentos necesarios que los jugadores estudiantes desarrollan, a veces de manera imperceptible en cuanto simplemente se van haciendo. Todos estos procedimientos conlleva a que el fenómeno de ganar, perder, picar la canica (piquis), matar en halo, tener un avatar, permitan jugar, hacen que los sentidos de juego tengan lugar. Llevar a cabo los procedimientos de juego intervenir de acuerdo con las características del entorno, seguir unas orientaciones desde los cuales el jugador se acerca a los propósitos del juego, lleva a una participación organizada, reconocimiento de objetos, acciones, momentos para actuar o jugar.

A continuación se presentan algunos apartes que relacionados con procesos, pueden evidenciarse desde la voz de los estudiantes.

Moderador: como un humano a bien, listo cuéntenos un poco acerca de los objetos que manipulamos, que Estudiante jugadora: objetos manipulamos, bolas de billar, allá en pinguin que

Estudiante jugadora: boticas, gorras, compramos para comprarle todos los accesorios al pingüino, compramos, eh necesitamos de dinero pero vamos adquiriendo dinero mientras que vamos construyendo el iglú o algo así, o sea vamos interactuando con otras personas

Moderador: cómo es eso de construir el iglú, que se siente allá construir cosas y aquí en lo físico uno no puede jugar eso o si puede jugar eso

Estudiante jugadora: pues tal vez profe pero pues aquí para hacer u iglú tal vez se necesitarían objetos, requerir como ladrillos, mientras que allá si es como más fácil tenerlos

Moderador: o sea que jugar billar en línea es lo mismo que jugar billar en físico

Alumnos: no, no

Moderador: no, que sería lo diferente

Estudiante jugador: que las mesas y el taco porque aquí en videojuego le toca es con el mouse y no tiene la mesa sino es el computador

Moderador: bien, y la relación con los compañeros o los otros jugadores como es, por ejemplo en el facebook esta todo el mundo ahí, o simplemente envía mensajes

Estudiante jugador: el juego en facebook siempre tiene que estar conectados y ahí si se puede interactuar pero de lo contrario no

En consecuencia la experiencia de juego pasa por procesos que orientan la intervención, los roles, los propósitos y los sentidos de participar en la comunidad de juego. Lo procesual es característico a jugar y resulta común desde lo híbrido de los entornos digitales y análogos. Los objetos su simulación hace que la interacción y así sus procesos sean más fáciles de llevar a cabo en cuanto la simulación, juega con los proceso y los hace accesibles, ejecutables, por ejemplo cuando se construye el iglú este proceso tiene un desarrollo desde herramientas y objetos que le implican al estudiante interactuar con otros, aplicar procedimientos (comprar) donde su acción tiene lugar en un plano, donde las cosas las provee el mismo sistema y requiere del jugador estudiante su capacidad para desarrollar procesos, entretanto, en los entornos offline adicional a requerir del estudiante su habilidad requiere de un proceso de concreción que le implica al jugador estudiante acceder de manera real a los materiales, tener dinero para su adquisición, Esto genera una dinámica donde los procesos para la comunidad híbrida circula entre la habilidad para su desarrollo y sus posibilidades reales de desarrollo, para el caso del iglú. Los objetos son centrales para el desarrollo de los procesos en cuanto ellos permean habilidades de pensamiento y acción así como de una subjetividad que los simula y reflexiona.

4.14 Redes sociales, portales online y comunidad híbrida

Retomando lo dicho en otros momentos sobre las redes sociales online, estas hacen parte importante en las prácticas de juego y su acceso a juegos digitales en particular. Redes como Facebook, Sonico, Myspace, Habbo constituyen espacios sociales web donde la interacción con otros a través del juego hace las veces de encuentros y desarrollo de la experiencia. Existe un tendencia desde las redes sociales a fomentar lo social desde diferentes aspectos, en este caso desde aplicaciones de juego alojados allí haciendo parte de los sentidos de la red social digital, el entretenimiento. Esto lleva a que los usuarios de redes sociales online como parte de su interacción experimenten el juego según unos u otros estén allí alojados.

Así las redes sociales online constituyen un espacio donde lo social implica también, jugar, volviéndose característico que la experiencia de juego tenga lugar allí ya que la variedad de juegos así como la interacción con otro(s) dan valor, sentido y potencia a lo social desde el entretenimiento, desde el compartir y practicar el juego. Se observa como los estudiantes pueden no recordar su clave de acceso a su correo electrónico, no obstante con frecuencia es posible verlos jugar en redes web, particularmente Facebook. Registrarse en redes sociales online, reconocer las aplicaciones o juegos allí disponibles, y practicarlos o jugarlos compartir desde el juego ya sea en la sala de informática, a través de las mismas herramientas que dispone el juego o red social para compartir con otros la experiencia se constituye en un aspecto común a la experiencia de juego híbrida.

Más todavía, el juego electrónico no solo cuenta como aliado a las redes sociales digitales, con frecuencia aparecen o hay disponibles portales web dedicados al juego. De esta manera se encontró que para muchos de los estudiantes – jugadores es común su acceso así como sus nombres; acceder a Disney Channel, Disney Xd, Friv, juegos.com (Millionaire City), our.com, Nickelodeon, entre muchos otros, es común a las prácticas de juego online. La cuestión es que algunas de las empresas como Disney dedicadas al entretenimiento crean sus propios portales web donde es posible encontrar múltiples juegos y diferentes modos para todos los gustos.

Asimismo, muchas compañías como por ejemplo Transmilenio contemplan dentro de sus maneras de llegar a sus usuarios el diseño de juegos orientados a niños(as) pero donde puede acceder todo el que quiera tener la experiencia, así la estrategia de los portales o empresas dedicadas al entretenimiento pasa por la creación de tales sitios web donde jugar es la clave. En muchos casos la experiencia es gratuita y de fácil acceso, ya que con solo acceder al portal se accede a los juegos, a su experiencia. La experimentación y exploración de diferentes juegos y sus modos enriquece las posibilidades de interacción. Entonces lo híbrido desde las redes sociales y portales encuentra lugar en la medida en que por ejemplo desde las clases de informática en particular, se comparte, se conoce que juega el otro u otra compañera, se accede a su juego ya sea por medio de una invitación o comentarios, curiosidad, exploración propia entre los jóvenes acerca de ¿qué juega? O ver al otro jugando y entablar una conversación, una pregunta, un

comentario o incluso solo observar cuando se pasa cerca. Estar ahí, compartir, en clase, jugar y explorar las prácticas de juego de los otros compañeros y compañeras da forma a la experiencia de juego desde los portales y redes sociales web.

4.15 Los dispositivos de hardware, lugares de conexión y experiencia de juego

Por su parte los dispositivos de hardware desde los cuales acceden los jugadores estudiantes a los juegos está dado por equipos como la consola de Xbox, play station, computador, computador con conexión a internet entre otros. Los dispositivos de hardware que facilitan el acceso o conexión al juego online hacen que la relación jugador – jugador, jugador – máquina varíe y en este sentido la experiencia. Adicional uno de los principales recursos a que tienen los estudiantes – jugadores son los equipos de cómputo de la sala de informática del colegio, desde donde se experimenta el videojuego así como los juegos almacenados en memorias usb. Allí la disposición de varios computadores con conexión a internet, facilita el compartir, la interacción con el juego y con los compañeros sea online o personalmente. Algunos estudiantes acuden a tiendas de juego digital donde están disponibles los equipos, consolas, televisores, periféricos, computadores. Una causa que origina la experiencia de juego online está en que por lo general los equipos de cómputo traen instalados videojuegos, adicional el acceso a internet facilita tanto el acceso como su juego. Como consecuencia los jugadores estudiantes experimentan el juego online desde interconexión en Xbox, juego de múltiple jugador o juego contra la máquina principalmente.

Desde los lugares de conexión se encuentra que los participantes de la comunidad acceden desde lugares como casa, sala de informática del colegio, tiendas de videojuego, principalmente. En tales lugares se tiene la disponibilidad de recursos tecnológicos (software, hardware). Esto hace posible el acceso al juego online desde diferentes lugares según se cuente con los recursos tecnológicos y/o económicos. La estrategia de los jugadores esta por ejemplo en la portabilidad de los juegos, algunos de ellos llevan memorias USB cargadas de videojuegos los cuales van descargando en diferentes equipos a su disposición ya sea en la sala de informática, la casa, un café internet u otros. Esto genera un acceso a la experiencia online desde variados lugares según

disponibilidad de los equipos de cómputo asimismo interacciones particulares con otros jugadores donde a través del juego digital se comparte y se conjuga con lo offline.

El juego online está orientado por una determinada versión o edición del videojuego, accesible desde sus diferentes modos y diferentes lugares tanto geográficos (casa, colegio, sala de informática del colegio, video tienda, café internet u otros) como desde diferentes aparatos electrónicos (móvil o celular, computador, tablet, consola) a través de diferentes sitios web o redes sociales. Esto conjugado con el juego en el colegio amplía las posibilidades de las prácticas ya que no solamente el patio es lugar para jugar, los rincones, pasillos, escaleras, salones hacen que se configure prácticas de juego híbrida

El tipo de recursos con los cuales se interactúa para jugar digital desde la experiencia, se hace importante para los jugadores estudiantes, en este sentido se encontró lo siguiente,

Moderador: hay lo mataron voces de fondo de los alumnos.....están jugando

Moderador: hay lo mataron, es como una masacre

Estudiante – jugador: no es que yo juego con control, ese está acostumbrado a jugar con control (risas) no entendí que paso ahí

Estudiante – jugador: no pero lleva una muerte de media hora (voces de fondo alumnos y profesor, siguen jugando halo)

Moderador: listo paremos hay un momentico

Estudiante – jugador: el chino juega harto

Estudiante – jugador: usted también juega

Estudiante – jugador: pero yo no juego así con eso así, es que estoy acostumbrado a jugar con controles de esos

De esta manera jugar con teclado resulta diferente que jugar con controles, este aspecto resulta importante en la medida en que implican determinadas maneras de interactuar desde el cuerpo, no es lo mismo estar sentado jugando desde el teclado a videojugar desde controles que pueden ser manipulados por ejemplo estando de pie. Los recursos de interacción (hardware) condicionan la manera como desde el cuerpo se interactúa con el videojuego, en este caso los videojugadores estudiantes requieren dar más movilidad desde el cuerpo en su interacción acercándose más a las formas de jugar offline, donde el manejo de los controles o periféricos de entrada favorece posturas más móviles.

5 CONCLUSIONES

Llegados a este punto, es necesario retomar los objetivos planteados con la intención de observar, relacionar y hacer explícito los alcances en el proceso de investigación en la experiencia de la comunidad híbrida de juego.

De esta manera se encuentra que la experiencia está atravesada por múltiples aspectos que inician por los entornos de juego, los cuales le dan el carácter híbrido. Elementos como las habilidades de juego, los propósitos, sentidos y temas propios a cada juego, sus modos así como aspectos propios al cuerpo, lo moral, el género, sus prácticas, aprendizajes, los jugadores estudiantes, la pantalla, los periféricos y dispositivos electrónicos, el patio del colegio, la casa, la web, que entre otros hacen parte de la experiencia de juego de la comunidad híbrida.

Lo híbrido se constituye en una categoría central que adjetiva la comunidad de jugadores estudiantes ya que son ellos quienes debido a su interacción, tránsito por los entornos análogo y digital transforman su subjetividad, subjetivan los objetos y experimentan los múltiples elementos que configuran la experiencia de juego. Así una comunidad híbrida encarna desde su emoción, cuerpo, ser y pensamiento los saberes y prácticas configuradas según sus propios pasos a través de lo análogo y digital. Lo híbrido adjetiva a la comunidad en tanto la experiencia es posible de ser descrita desde quienes de manera particular han sido parte, han participado de las jugadas en los entornos de juego.

Por su parte los objetos se convierten desde el juego en un componente que articula significados, subjetividades según sean unos u otros los participantes de la comunidad híbrida; de igual manera los estudiantes – jugadores en su interacción con los objetos, propician y dan forma a los entornos configurando lo híbrido desde las posibilidades de subjetivar con sus significados particulares y personales los objetos.

Dado que los objetos resultan en el uso de toda una comunidad, contribuyen a formar una cultura donde las prácticas de juego dan lugar a construir sentidos de entretenimiento, identidad a partir de los objetos manipulados. Estos se tornan complejos en la medida en que no se ciñen a lo material, sino que al ser conjugados con su simulación, desde nuevos objetos, amplían,

complementan y problematizan la subjetividad de sus jugadores estudiantes y recrean su experiencia. Los objetos de juego se configuran en ejes que articulan la experiencia en tanto desde ellos la subjetividad de los jugadores estudiantes se despliega, interactúa con la de los otros, se hacen o crean explícitas relaciones con los entornos que los configuran, le dan vitalidad.

Los objetos no solo están o hacen parte de los entornos de juego, los construyen, les dan forma de acuerdo con los sujetos que los han instalado allí, que los juegan. A su vez los objetos guardan una relación permanente con la comunidad, por una parte al permitir en ellos la interacción y, debido a que es posible desde ellos hablar de las características de la comunidad híbrida constituyéndose como reflejo de su subjetividad.

Las posibilidades subjetivas de construcción a partir del objeto se amplifican en tanto los entornos así lo permiten, de acuerdo con sus características su manipulación los vuelven permeables, ya que circulan entre lo fáctico y su simulación, entre lo permitido con un arma y lo totalmente posible desde su simulación. Se fantasea con el objeto desde su representación, simulación, concreción, vivencia y constante interacción.

Desde los objetos, las prácticas de juego simuladas ponen de manifiesto situaciones morales donde el comportamiento al pasar la barrera de lo permitido transita hacia donde la muerte, los disparos son parte del entretenimiento y así del sentido del juego. La simulación plantea o amplia desde el juego otras posibilidades donde la libertad se pinta con los colores de objetos propios a las temáticas del juego. Las situaciones morales en los entornos offline ofrecen un panorama de reflexión respecto al conflicto producto del comportamiento de los jugadores.

Lo híbrido desde la experiencia de juego ha implicado la posibilidad de transgresión por parte de grupos que desde el género reclaman espacio y visibilidad a partir de las prácticas de juego.

Construir la experiencia de juego como comunidad les ha implicado a sus integrantes procesos de apertura a lo otro como juego, como entorno, un reconocimiento de sus particularidades, sus maneras propias de interacción en un ir y venir de entorno a entorno, que les ha favorecido aprender, conocer, compartir re-significar su experiencia de juego, crear su mundo desde una

subjetividad que se la juega desde la interacción con objetos en las intersecciones de los entornos de juego.

Las particularidades de cada entorno aportan elementos para caracterizar y crear puntos de intersección, distancias y cercanías donde los jugadores estudiantes construyen sus prácticas de juego, así ellos tienen una relación con lo diferente, lo otro como experiencia de juego híbrida. Entonces, describir la experiencia de la comunidad pasa por múltiples relaciones que conforman prácticas, preferencias particulares y donde los entornos las articulan creando un espacio multi relacional, confluyendo lo social y cultural como formas de juego.

Se trata de las relaciones que desde prácticas fronterizas en entornos análogos y digitales crean los cruces, puentes, formas de comunicar, donde lo particular de un entorno se conjuga con otros múltiples elementos y da forma singular a interacciones propias de la cultura híbrida de juego.

Tales puentes hacen posible conectar el patio del colegio y sus diferentes espacios de juego con la pantalla. Permiten conectar lo fáctico con la ficción, llevan lo concreto a posibilidades de simulación e imaginación en un ir y venir donde está en juego, el rol de los estudiantes – jugadores. Es el tránsito de la polaridad de los entornos a la multiplicidad de sus relaciones por las cuales transita la subjetividad y los sentidos de una comunidad que se las juega en un mundo de cerramiento y apertura semántica. La experiencia resulta como una enorme pantalla donde ahora transitan e interactúan sentidos y significados de estudiantes – jugadores, que a través de objetos construyen otras conexiones y trayectorias, inmersos en un mundo que se presenta como juego.

Por su parte la inmersión y la interactividad como características de la comunidad híbrida de juego, hacen que compartir se constituya en un elemento común a las prácticas de juego, ya que los tránsitos por y, en los entornos, están orientados por este elemento. Compartir se constituye en un proceso común, que hace de la interactividad y la inmersión procesos más vivenciales en cuanto se comparten avances, reglas, modos de juego, claves, objetos ganados, records, niveles, maneras de juego, comentarios, entre otros. Esto provoca una mayor interactividad con los objetos, los entornos de juego, los modos y claro, con el otro jugador estudiante. En consecuencia

los jugadores estudiantes se involucran más en sus prácticas de juego, en sus tramas. De esta manera se concluye que las prácticas de juego construyen una experiencia relacional.

Los entornos de juego análogo y digital hacen que jugar adquiera el matiz híbrido, no obstante es la interacción, la experiencia y vivencia la que crea la comunidad híbrida. Los entornos de juego conllevan lógicas de interacción desde el cara a cara y lo digital y la conjunción desde su experiencia implica varios aspectos, por ejemplo hay una tendencia a la simulación de los entornos de juego offline desde la lógica digital. La experiencia de estos entornos simulados hace que los estudiantes – jugadores varíen su relación con el juego y construyan referentes para dar preferencia a una u otra lógica, a una u otra experiencia desde un determinado entorno de juego. Los entornos de juego implican una apertura por parte de una comunidad de jugadores estudiantes hacia la experimentación de sus prácticas de juego a otros espacios y objetivos, hacia otros significados donde su subjetividad se ve transformada.

Desde la experiencia de juego, se problematiza la relación híbrida del cuerpo con los entornos. El cuerpo interactúa en ambos entornos, se tensiona y de acuerdo con la inmersión que experimente el jugador estudiante, aquel, el cuerpo, va construyendo mayores o menores relaciones de atención, concentración digital - análoga; desde el cuerpo la experiencia online puede ser tan exigente (o agotadora) como lo es la experiencia offline, dependiendo de la inmersión que experimente el jugador estudiante. El reto o lo retador que sea el juego plantea para el jugador estudiante un mayor o menor involucramiento en sus propósitos y sentidos y así de su corporalidad.

Experimentar el juego convoca vivir desde las múltiples dimensiones de lo humano (emoción, cognición, procesos psicobiológicos, afectividad, corporalidad, los otros y lo otro, entre otros elementos) haciendo que el proceso de encerramiento ponga en juego estas multiplicidades. Lo híbrido entonces pone en escena otras posibilidades de relación y asociación que le permite a los jugadores estudiantes reconocer otros caminos, elecciones y decisiones, y así tener un sentido de mayor participación en la vida según sean las temáticas del juego en las que se esté inmerso, así como las maneras de proceder con quienes comparta sus jugadas.

La mirada etnográfica facilitó un proceso de estudio que implicó por una parte describir los elementos, objetos de juego de la experiencia de juego. No obstante fue delimitando un camino que hizo posible ampliar la reflexión hacia una experiencia más amplia de la comunidad de juego al permitir un desplazamiento y conjunción desde los entornos del videojuego con los del colegio. De esta manera la experiencia resultó en un proceso que requirió involucramiento, participación cercana con las jugadas de los estudiantes jugadores.

Lo sociocultural caracteriza la experiencia al delimitar la comunidad de juego y al hacer visible sus posibilidades de acuerdo con su contexto, la disposición de recursos tecnológicos, económicos, sus relaciones sociales y así, facilitando determinadas relaciones de juego desde los entornos.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arellano Duque, G. (2006). *La escuela frente al límite. Pedagogía en tiempos inciertos: alteridad y contingencia*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Arellano, Jorge. (2013). *Los videojuegos la enfermedad y la muerte. Cuando el entretenimiento nos ayuda aliviar el dolor*. Portal web Livelup.com Recuperado noviembre 9 de 2013 de <http://msnco.levelup.com/articulos/31264/Los-videojuegos-la-enfermedad-y-la-muerte/>

Bogost, Ian. (2007). *Persuasive Games. The Expressive Power of videogames*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Bouman, Penny & Higgs, Ronnie. (2006). *Gamers go to college*. Washington D.C. Estados Unidos Editorial, Amer Assn Of Collegiate Registrars.

Cabra, Nina. (Octubre de 2011). Entre el fantasma, el avatar y otras mutaciones de la imagen. *Revista Nómadas, No. 35*, (pp. 80 - 97).

Clarke, Artur & Kubrick Stanley. (s.f) Kubrick2001, *La odisea del espacio explicada*. Recuperado junio de 2012 de <http://es.kubrick2001.com/>

Consalvo, Mia. (2007). *Cheating, Gaining advantage in videogames*. Massachusetts Institute of Technology, United States of America: The MIT Press.

Domínguez, Figaredo Daniel, (2012) *Escenarios híbridos, narrativas transmedia, etnografía expandida*. Universidad Nacional de educación a distancia. Recuperado a partir de Agosto de 2012 a partir de <http://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/40056/38485>

Donoso, Niemeyer Tania, (2004) Construccinismo social: aplicación de grupo de discusión en praxis de equipo reflexivo en la investigación científica. *Revista de Psicología*, Vol 13, No 001, Universidad de Chile, Santiago de Chile. Pp. 9-20. Recuperado Junio de 2013 a partir de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17459/18229>

Duvignaud, Jean. (1997). *El juego del juego*. México: Breviarios Fondo de Cultura Económica, Bogotá, Colombia.

Escobar Manuel Roberto. (2013) Jóvenes: cuerpos significados, sujetos estudiados. *Revista Nómadas*, No 30, Abril 30 de 2009. Universidad Central, Bogotá, Colombia.

Esnaola, Graciela. (2006). *Claves culturales en la construcción del conocimiento. ¿Qué enseñan los videojuegos?* Buenos Aires: Alfagrama.

Esnaola, Graciela & Levis, Diego. (s.f.). La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional. *Revista Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información. Volumen 9, No 3*.

Flórez, C & Lara, M. (s.f). *¿Semántica del objeto o el objeto semantizado?* Recuperado en julio de 2013 de http://www.6tesis.com.ar/articulos/Semantica_del_objeto.htm

García C, Néstor. (2009). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Primera Edición en formato de bolsillo por Random House Mondadori, S.A.

_____. (2011). Ponencia Magistral. *Formas actuales de la hibridación en las artes y en la literatura*. XII Congreso estudiantil de crítica e investigación literaria. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana de México. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4mklDt97eQc>

_____. (2011) Ponencia Magistral. *Formas actuales de la hibridación en las artes y en la literatura*. XII Congreso estudiantil de crítica e investigación literaria. Ciudad de México:

Universidad Autónoma Metropolitana de México. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=6LdV1Yt5LU8>

Frasca, Gonzalo (2004). Videogames of the Oppressed: Critical Thinking, Education, Tolerance, and Other Trivial Issues. First Person, *New Media as story, performance, and game*, Cambridge Massachusetts, London England

Gil, Javier. (1992-1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Revista interuniversitaria de didáctica. No 10-11.*

Gómez, J. (2009). *El sujeto y el otro en el jugo y en el videojuego. I/O videojuegos, computadoras y seres humanos*. Capítulo 4. Cali: Editorial Bonaventuriana.

Guber, Rosana (2001) *La etnografía, método campo y reflexividad*, Editorial Norma. Bogotá Capítulo 3.

Hine, Christine. (2004). *Etnografía Virtual*. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Barcelona, Editorial UOC.

Herrera, José Darío, (3013) *Pensar la educación, hacer investigación*. Editorial Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.

Holliday, Adrian. (1999). *Small Cultures*. Oxford University Press. Documento en pdf. Recuperado en noviembre 10 de 2012 de http://www.jimelwood.net/students/chiba/holliday_1999_small_cultures.pdf

Bhabha, Homi, (1994) *The poscolnial and the postmodern. The question of agency. The Location of culture*. London, Routledge. Recuperado a partir de noviembre de 2012 a partir de <http://www9.georgetown.edu/faculty/irvinem/theory/Bhabha-LocationofCulture-chaps.pdf>

Hoyos, Guillermo. (1998). La acción comunicativa, conflictos, participación, democracia y ética. *Revista derechos y valores, Universidad Nueva Granada, Vol. VIII, No. 2.*

Huizinga, Johan. (1998). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.

James, N & Busher, H. (2013). Researching hibryd learning communities in the digital age through educational ethnography. *Revista Ethnography and Education. Editorial 8:2, 194-209,*

Larrosa, Jorge. (2009). *Experiencia, alteridad y educación*. Rosario – Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Machado, Arlindo (2000) Cuerpos y mentes en expansión. Buenos Aires. Recuperado en junio de 2013 a partir de <http://www.ekac.org/cuermach.html>

Murray, Janet (2004) From Game-Story to Cyberdrama. First Person, *New Media as story, performance, and game*, Cambridge Massachusetts, London England. Edited by Noah Wardrip-Fruin and Pat Harrigan.

Nell, Dale and John, Lewis. (2013) Computer Science Illuminated. Fifty Edition. Estados Unidos de América.

Pacheco, Fernando. (2011). *Una mirada a los juegos de rol en línea desde la conferencia “Construir, Habitar y Pensar” de Martin Heidegger*. Trabajo monográfico. Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.

Ruíz, Alexander. (2008). El diálogo que somos. Ética discursiva y educación. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio

Secretaria de Educación Distrital (2011), Reorganización curricular por ciclos, Segunda Edición, Bogotá, Colombia.

Shultz, Margarita. (2007). El porqué del factor humano. En *El factor humano en la cibercultura*. Buenos Aires, Argentina: Alfagrama Ediciones.

Sibilia, Paula. (2010). *El hombre posorgánico. Cuerpo subjetividad y tecnologías digitales*. Argentina: Fondo de Cultura Económica Argentina.

Sicart, Miguel. (2009). *The ethics of computer games*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Squire, Kurt. (2008). "Open-Ended Video Games: A Model for Developing Learning for the Interactive Age". *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. Edited by Katie Salen. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, (167–198).

Stevens Reed, Tom Satwicz, and Laurie McCarthy. (2008) "In-Game, In-Room, In-World: Reconnecting Video Game Play to the Rest of Kids' Lives. *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. Edited by Katie Salen. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. 41–66. doi: 10.1162/dmal.9780262693646.041

Vigotsky, Lev Semionovich. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Theodosiadis, Francisco. (1996). *Alteridad, ¿La (des)construcción del otro?, Yo como objeto del sujeto que veo como objeto*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Villanueva, Rodrigo. (s.f.). *El verdadero impacto de los videojuegos en la vida diaria. Grandes problemas, soluciones ingeniosas*. Tomado del portal Livelup.com, México Recuperado noviembre de 2013 de <http://msnco.levelup.com/articulos/22350/El-verdadero-impacto-de-los-videojuegos-en-la-vida-diaria/>

Anexos

Anexo 1.

Formato de entrevista estructurada

Colegio Compartir Recuerdo
Maestría en Desarrollo Educativo y Social
Entrevista

Nombres y Apellidos _____ . Curso: _____ . Jornada _____

¿En qué juegos ha participado “o jugado” en el colegio?

¿Ha jugado en el computador? Sí ___ No ___ ¿Ha jugado, juegos por internet? Sí ___ No ___ . Cuáles?

En las prácticas de juego que ha tenido por internet, ¿Ha jugado juegos en los que se juega con otros jugadores, por ejemplo de otro país? Sí ___ No ___ .

¿Qué juegos en línea, ha jugado, en los que se juegue con otros jugadores de otros países, barrios, localidades o ciudades?

_____, _____, _____, _____, _____.

Otro(s), Cuáles(es): _____

Firma estudiante: _____

Gracias

Anexo 2.

Presentación de los participantes del grupo y el moderador (investigador) para lo cual se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

Presentación de la intención del encuentro o reunión. Describir, comentar o hablar de la experiencia de las prácticas de juego en el colegio como en entornos de juegos en línea.

Algunos de los ejes temáticos orientadores desde el etnógrafo investigador son:

Presentación de los estudiantes – jugadores e investigador así como del propósito del encuentro del grupo de discusión.

- ¿Qué juegos ha jugado en el colegio? (pregunta para todos)
- ¿Qué prácticas de juego o que juegos han tenido tanto en el colegio como en escenarios online?
- Cuénteme su historia: ¿hace cuánto juega(n) en línea? ¿cómo empezaron a jugar, qué le parecía al principio?
- ¿Qué objetos son los que permiten las prácticas de juego en los ambientes virtuales de juego en línea y cuáles en el colegio?
- ¿Cuál es la misión del juego... (mencionar los juegos referidos por los participantes)? ¿Cómo logra subir de nivel en el juego? ¿Qué objetos son los más importantes dentro del juego?
- ¿Cómo se da la relación con los otros jugadores tanto en el ámbito del colegio como en los juegos en línea?
- ¿En qué entorno de juego online u offline se cansan más?
- ¿Hay alguna diferencia entre ser avatar jugador y jugador en el colegio?
- ¿Qué es mejor como jugador ser avatar o ser jugador en el colegio?
- ¿Qué entorno de juego requiere más capacidad, el entorno de juego digital o el entorno de juego en el colegio?
- ¿En qué entorno de juego se divierten más?
- Son dos preguntas. Cuando juegan (juegos cotidianos) en el colegio ¿cómo se dan las relaciones entre ustedes?
- ¿Cómo se dan las relaciones cuando juega en línea?
- ¿Cómo son los entornos de juego en el colegio y cómo son los del juego digital, ¿cuáles son sus diferencias? ¿Qué relación encuentran entre los entornos de juego y los objetos que permiten el desarrollo del mismo?
- ¿Cómo son los lugares, los espacios cuando juegas en línea?
- ¿Cómo son los lugares, los espacios cuando juegas en el colegio?
- ¿Qué es más emocionante, el juego en el entorno del colegio o el juego en el entorno online?
- ¿Qué cosas piensan ellos que son claves en el juego en línea, qué diferencia el juego en línea del juego cara a cara?

¿Qué lugar ocupa el juego offline y el online en su marco como estudiante, en su vida cotidiana?
¿Qué tiempos dedican, porqué los disfrutan, qué ha cambiado en su vida?

Anexo 3.

Entrevista semiestructurada cara a cara

Algunas de las preguntas a tener en cuenta son:

¿Qué juegos se desarrollan en el colegio?

¿En cuáles ha participado?

¿En qué consiste el juego?

¿Qué objetos se usan para el desarrollo del juego?

¿Cuenta una experiencia de juego en el colegio?

¿Qué modos del juego son jugados en el colegio?